

Maria Angélica Pedra Minhoto

**Da Progressão do Ensino Elementar ao Ensino Secundário (1931-1945):
crítica do exame de admissão ao ginásio**

Doutorado em Educação: História, Política, Sociedade

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
São Paulo
2007

Maria Angélica Pedra Minhoto

**Da Progressão do Ensino Elementar ao Ensino Secundário (1931-1945):
crítica do exame de admissão ao ginásio**

Tese apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de Doutora em Educação, junto ao Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP, sob orientação do Prof. Dr. Odair Sass, entre agosto de 2003 e dezembro de 2004, sob orientação da Profa. Dra. Mirian Jorge Warde, entre janeiro de 2005 e julho de 2006, e depois sob orientação da Profa. Dra. Alda Junqueira Marin, até julho de 2007.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA
São Paulo
2007

Banca Examinadora

Resumo

O objeto de estudo desta pesquisa é o exame de admissão ao ginásio, instituído em nível nacional em 1931 e utilizado por 40 anos consecutivos para a seleção de alunos ao ensino secundário. A análise do objeto circunscreve-se aos anos 1931 e 1945. A pesquisa visava a identificar: a origem social dos alunos selecionados pelo exame, na cidade de São Paulo; as variações em seu percurso ginásial; se tais variações guardam relação com fatores de origem social; se os resultados obtidos no exame indicam de maneira eficiente o desempenho escolar futuro; as características que marcam a progressão dos estudos entre os níveis elementar e secundário; se os conteúdos e a forma do exame exercem algum efeito na conformação do currículo e da clientela do ensino primário paulistano; e se existe alguma relação entre as mudanças nas prescrições legais do exame e a composição social do ginásio. Os referentes teóricos que orientam as análises são os estudos desenvolvidos por: 1) David Hamilton, que distingue, na longa duração, a escolarização de outras formas institucionalizadas de educação e as diferentes formas assumidas pela escolarização; 2) Norbert Elias, que evidencia, também na longa duração, as correlações entre alterações da estrutura de comportamento individual e as mudanças estruturais da sociedade; e 3) Fritz Ringer, cuja base conceitual foi concebida para analisar os sistemas europeus de educação secundária entre os séculos XVIII e XX. O levantamento das informações foi realizado no período de 2004 a 2006 em arquivos de cinco instituições de ensino, localizadas em São Paulo, que permanecem em funcionamento até hoje, e se limita a uma amostra de três coortes. Os resultados indicam que: a composição social do ensino secundário paulistano não esteve restrita à chamada elite; o exame foi ineficiente para produzir prognósticos; o exame não funcionou eficazmente para conter a demanda por educação secundária, infirmando parte da literatura especializada, que via nessa meta a função manifesta do exame; a função latente do exame, no entanto, foi a de legitimar um padrão específico de recrutamento e camuflar a existência de barreiras institucionais no ensino elementar; a mobilidade ascendente, ainda que seletiva, de indivíduos ou de segmentos da população propiciada pelo acesso ao secundário serviu como efeito-demonstração para o crescimento da demanda por escolarização secundária; a regulamentação jurídica do exame não produziu alterações significativas na composição social do ginásio e as estratégias desenvolvidas pelas instituições privadas para contornar sistematicamente esses regulamentos permite entrever limites ao papel repressivo e interventor do Estado da época.

Palavras-chave: exame de admissão ao ginásio, ensino secundário, mobilidade social, Era Vargas.

Abstract

The object of this research is the admission examination for secondary education. In Brazil, it was established in 1931 and was used during 40 years to elect pupils to gymnasium. The analysis ranges between 1931 and 1945. The work aims at identifying: the social origin of pupils selected to secondary education, in Sao Paulo city; the variations on their performances at school; if such variations keep relation with social origin factors; if the exam results permit anticipate the students performance; the characteristics of the previous trajectory of the students that were successful in the exam; if the subjects covered by the exam produce any effect on primary education curriculum; the relation between the exam legal changes and the gymnasium social composition. The theoretical bases are: 1) David Hamilton's distinction between schooling and others institutionalized forms of education, and the different forms of schooling; 2) Norbert Elias effort to link the individual patterns of behavior and the structural changes of the society; and 3) Fritz Ringer's conceptual framework developed to study the European systems of secondary education, during the last three centuries. The empirical research collected data from the files of five educational institutions. The main results are: the social composition of secondary education in Sao Paulo was not restricted to the so called elite; the exam was inefficient to produce prognostics; the exam was not efficient to restrain the demand for secondary education; the social function of the exam was to legitimize a pattern of selection and to disguise the existence barriers in elementary education institutions; the selected social mobility of part of the students appeared as a sort of "demonstration-effect", stimulating the demand for secondary education in Brazil; the legal regulation of the exam did not produce significant changes in the gymnasium social composition; the different strategies adopted by the private sector to circumvent the legal framework showed the limits of the Brazilian State both as a repressive agency and as a development inducer in the field of education.

Key-words: admission examination for secondary education, secondary education, social mobility, Era Vargas.

Aos amados

Laurindo

Antônio Augusto

João Pedro

Agradecimentos

Agradeço à Profa. Dra. Alda Junqueira Marin, em primeiro lugar, por sua generosidade e disposição para me acompanhar na conclusão deste trabalho e de me levar à defesa. Sou especialmente grata por compartilhar comigo os momentos difíceis, com muita lucidez, oferecendo-me um porto seguro. Agradeço a sua orientação criteriosa e as contribuições para a finalização desta pesquisa.

À Profa. Dra. Mirian Jorge Warde, com quem tive o privilégio de estudar, ao longo de quase todo o doutorado. Foi das relações mais marcantes, em minha trajetória acadêmica, entre outros motivos, por sua visão radical e contundente da realidade. Agradeço por sua generosidade no que toca ao acesso a parte significativa da bibliografia arrolada neste trabalho e pelo período em que me orientou.

Ao Prof. Dr. Odair Sass, orientador do mestrado e do período inicial do doutorado, por ter me incentivado a prosseguir os estudos e por ter propiciado a curiosidade e o gosto pelos conhecimentos estatísticos. É, para mim, um modelo no trato dos procedimentos de método.

À Profa. Dra. Marília Sposito, por participar da banca de qualificação e pelas argutas sugestões, que colaboraram de maneira efetiva para a delimitação do rumo desta pesquisa.

Ao Prof. Dr. Bruno Bontempi Jr., coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade e professor dedicado, por sua generosidade e sabedoria no trato humano. Sou muito grata, também, pela cuidadosa e profícua leitura de versão prévia deste trabalho. Não teria chegado ao fim sem o seu sincero apoio.

Também sou muito grata ao corpo docente do Programa de Pós-graduação em Educação: História, Política, Sociedade, do qual fui aluna desde o mestrado e que me propiciou sólidas discussões acadêmicas, contribuindo decisivamente para a minha formação.

Um agradecimento especial aos funcionários das escolas visitadas, que tão bem me receberam, e sem os quais não teria sido possível a realização deste trabalho: D. Leda,

Leonir, D. Lídia, Nildo, Luciana, Sandra, D. Maria Tereza, Prof Moacyr, Ana Barone e Ana Tersariol.

À minha caríssima mãe, Ivany, que além de seu apoio, também, se dispôs a fazer parte efetiva do trabalho, auxiliando-me nos registros, quando da coleta de informações nas escolas. Peço desculpas pelos espirros, em meio a tanto pó, guardado nos arquivos.

Ao querido irmão, Carlos Augusto, por suas sugestões e incentivo quanto ao trabalho estatístico. A ele devo o sábio alerta, sempre reiterado em minha mente: “no data is better than wrong data”.

Ao querido irmão, Ivan, e à cunhada, Cybele, pela gentileza quanto à avaliação do estado e à aquisição do “velho e pesado” Anuário Estatístico Brasileiro, de 1940, e, também, pelo incentivo para a realização deste trabalho.

À Ting, assessora estatística da tese, profissional competente que muito contribuiu para a organização e a exposição dos dados e para a realização das análises estatísticas aqui presentes.

À caríssima Geysa Spitz Alcoforado de Abreu, amiga de todas as horas, que compartilhou comigo momentos delicados, de profusa emoção. Ter a sua amizade é uma honra. Uma relação em que tive a oportunidade singular de apreender o significado do que é nobreza de caráter.

Às caras amigas Marieta de Oliveira Penna, Isabel Melero Bello e Maria Paula Guimarães Twiaschor, pelo apoio incondicional. Sempre presentes no bate bola acadêmico, foram particularmente importantes para a minha estabilidade emocional nessa trajetória.

À caríssima amiga Maria Cristina Marques, pela dedicação e profícua leitura de versão anterior deste texto, oferecendo-me sugestões preciosas.

Ao amigo Milton Ohata, por sua presteza e atenção, quando de minhas incursões pelo Instituto de Estudos Brasileiros.

À estimada colega Ivanete Batista dos Santos, por sua gentileza em ceder a coleção de CDs-Rom *Os exames de admissão ao Ginásio 1931 - 1969*.

Aos demais familiares e amigos, que, com todo o carinho a mim dedicado, permitiram a realização deste trabalho.

Agradeço, também, à Capes e ao CNPq pelo financiamento da bolsa de estudos durante o período de realização da pesquisa.

Por fim, ao meu companheiro Laurindo, por sua compreensão, incentivo, amor e apoio. É sem sombra de dúvida o colaborador mais significativo desta trajetória acadêmica. Peço desculpas a ele, e também aos meus filhos, Antônio Augusto e João Pedro, pelos momentos de profunda angústia e ausência.

Desnecessário dizer que nenhum deles é responsável pelas deficiências que o trabalho apresenta.

Sumário

Introdução.....	1
1.1 Descompasso entre ensino secundário e sociedade brasileira na historiografia da educação.....	4
1.2 Problema da Pesquisa.....	20
1.3 Referencial Teórico e Base Conceitual.....	23
1.4 Hipóteses.....	33
1.5 Fontes e estrutura do trabalho.....	36
 Capítulo I: Procedimentos de Método: coleta de informações, definição da amostra e procedimentos de análise.....	39
1.1 Circunscrição da amostra: informações gerais e informações específicas dos colégios.....	42
1.2 Articulação entre problema e informações empíricas.....	47
1.3 Documentos examinados no levantamento das informações.....	51
1.4 Categorização das médias nos exames de admissão.....	56
1.5 Categorização da variável “Profissão dos Pais”.....	57
1.6 Categorização da variável “Local de Moradia das Famílias”.....	76
1.7 Categorização das variáveis “Local de Nascimento dos Alunos” e “Nacionalidade dos Familiares”.....	81
 Capítulo II – Os ginásios e o fluxo dos alunos no primeiro ciclo secundário.....	89
2.1 Instituição A.....	89
2.2 Instituição B.....	91
2.3 Instituição C.....	93
2.4 Instituição D.....	96
2.5 Instituição E.....	100
2.6 Dados sobre os Exames de Admissão e o Fluxo Geral dos Alunos nas Instituições.....	103

Capítulo III – Origem social e trajetória escolar dos ginasianos: papel mediador do exame de admissão.....	109
3.1 Composição social do ensino secundário paulistano.....	109
3.2 Percurso dos ginasianos após o ingresso no primeiro ciclo secundário.....	136
3.3 Relação entre origem social e percurso escolar dos alunos.....	151
3.4 Eficiência dos exames de admissão para a previsão do desempenho escolar.....	157
 Capítulo IV – (Des)articulação entre os ensinos primário e secundário e função social do exame de admissão.....	 159
4.1 Vida escolar precedente dos ingressantes no ginásio.....	159
4.2. <i>Instituições progressivas</i> : uma articulação precisa entre os ensinos primário e secundário.....	161
4.3. Revendo a desarticulação: a letra da lei e as práticas de inspeção.....	167
4.4. Articulação ou desarticulação? As duas épocas de exame.....	169
4.5. Um “flash” do futuro: a desarticulação entre os mecanismos legais e o funcionamento dos ginásios públicos.....	176
4.6. Secundaristas com educação primária: perfil sócio-econômico e desempenho escolar.....	178
 Capítulo V – Alterações morfológicas do exame de admissão e composição social do ensino secundário.....	 187
5.1 Marco regulatório do exame de admissão.....	190
5.2 Alteração das normas e estabilidade na composição social do secundário.....	212
5.3 Desempenho no exame por coorte e relação com origem social.....	215
 Considerações Finais.....	 219
 Referências Bibliográficas.....	 227

Anexo I: Estrutura do ensino secundário e exame de admissão à luz da legislação federal e do Estado de São Paulo – 1931 a 1971.....	235
Anexo II: Referências das Instituições de Ensino Secundário, presentes no mapa do IV Centenário da cidade de São Paulo:.....	259
Anexo III: Lista completa dos materiais encontrados nas escolas.....	262
Anexo IV: Candidatos e Aprovados no Exame de Admissão (1935 – 1946).....	294
Anexo V: Quadros das ocupações dos pais.....	295
Anexo VI: Distribuição da carga horária curricular nas Reformas Campos e Capanema..	303

Lista de Tabelas:

Tabela I:	Matrícula, Cursos e Corpo Docente no Ensino Secundário (1933 a 1945).....	4
Tabela 1.1:	Matrícula nas Instituições da amostra (1935).....	43
Tabela 1.2:	Matrícula nos Ginásios Estaduais (1935).....	43
Tabela 1.3:	População aprovada em exames e matriculada nos ginásios, por Coorte.....	45
Tabela 1.4:	Ramos de Atividade da População do Estado de São Paulo – 18 anos ou mais (1940).....	58
Tabela 1.5:	Comparação entre os Ramos de Atividade das Populações do Estado de São Paulo e dos Pais dos Alunos da Amostra.....	60
Tabela 1.6:	Situação da Indústria Paulista (1934).....	71
Tabela 1.7:	Imigração estrangeira e nacional para o Estado de São Paulo – 1901 a 1945.....	86
Tabela 2.1:	Resumo das características sociais do público matriculado nas instituições.....	102
Tabela 2.2:	Resumo das características escolares do público matriculado nas instituições.....	102
Tabela 2.3:	Fluxo Escolar dos Ingressantes no Ginásio – somatória das três coortes....	103
Tabela 2.4:	Fluxo Escolar dos Ingressantes no Ginásio (1935).....	105
Tabela 2.5:	Fluxo Escolar dos Ingressantes no Ginásio (1939).....	106
Tabela 2.6:	Fluxo Escolar dos Ingressantes no Ginásio (1943).....	107
Tabela 3.1:	Distribuição da Profissão dos Pais.....	109
Tabela 3.2:	Distribuição do local de moradia por regiões.....	114
Tabela 3.3:	Naturalidade dos alunos.....	116
Tabela 3.4:	População de São Paulo (1937 – 1944).....	116
Tabela 3.5:	Naturalidade dos Pais dos alunos.....	118
Tabela 3.6:	Nacionalidade dos Avós dos alunos.....	120
Tabela 3.7:	Idade de ingresso dos alunos no ginásio.....	122
Tabela 3.8:	Distribuição por Gênero.....	126
Tabela 3.9:	Profissão do Pai por Gênero dos ingressantes.....	126

Tabela 3.10:	Profissão do Pai por Instituição.....	129
Tabela 3.11:	Conclusão do 1º ciclo ginásial por Coorte.....	136
Tabela 3.12:	Tempo de Permanência e Conclusão do 1º ciclo ginásial.....	139
Tabela 3.13:	Tempo de Permanência por Coorte.....	140
Tabela 3.14:	Destino posterior ao ingresso por Coorte.....	147
Tabela 3.15:	Percurso posterior por Gênero.....	152
Tabela 3.16:	Percurso Posterior por Nacionalidade do pai.....	153
Tabela 4.1:	Percurso escolar anterior ao exame de admissão – Instituições A, B, E.....	160
Tabela 4.2:	Candidatos e Aprovados nos Exames de Admissão (1935).....	170
Tabela 4.3:	Candidatos e Aprovados nos Exames de Admissão (1939).....	170
Tabela 4.4:	Candidatos e Aprovados nos Exames de Admissão (1943).....	171
Tabela 4.5:	Gênero por Época de exame.....	179
Tabela 4.6:	Percurso Anterior por Profissão do pai.....	179
Tabela 4.7:	Época de Exame por Profissão do pai.....	179
Tabela 4.8:	Percurso anterior por Endereço.....	180
Tabela 4.9:	Época de Exame por Endereço.....	180
Tabela 4.10:	Percurso Anterior por Naturalidade.....	181
Tabela 4.11:	Época de Exame por Naturalidade.....	181
Tabela 4.12:	Percurso Anterior por Nacionalidade do pai.....	182
Tabela 4.13:	Época de Exame por Nacionalidade do pai.....	182
Tabela 4.14:	Percurso Anterior por Desempenho.....	183
Tabela 4.15:	Percurso Anterior por Média.....	183
Tabela 4.16:	Época de exame por Desempenho.....	183
Tabela 4.17:	Época de exame por Média.....	184
Tabela 4.18:	Percurso Anterior por Tempo de Permanência.....	185
Tabela 4.19:	Percurso Anterior por Destino Posterior.....	185
Tabela 4.20:	Época de Exame por Destino Posterior.....	186
Tabela 5.1:	Frequência no Ensino Primário e Secundário - cidade de São Paulo, 1936 e 1937.....	187
Tabela 5.2:	Dependência Administrativa dos estabelecimentos de ensino primário - cidade de São Paulo, 1935 a 1937.....	189

Tabela: 5.3:	Média por Coorte.....	215
Tabela 5.4:	Gênero por Desempenho.....	217

Lista de Quadros e Figuras:

Quadro 1.1:	Agrupamento por níveis da média final.....	56
Quadro 1.2:	Agrupamento por faixa de desempenho.....	57
Quadro 2.1:	Custos escolares para 1943.....	98
Figura 4.1:	Trajetória escolar dos estudantes.....	164

Lista de Acrônimos:

ABE – Associação Brasileira de Educação
CADES - Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário
CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBPE - Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional
CFE – Conselho Federal de Educação
CNE – Conselho Nacional de Educação
CRPE - Centro Regional de Pesquisa Educacional
DASP - Departamento de Administração do Serviço Público
DES - Departamento do Ensino Secundário
DGE - Diretoria Geral de Educação
DGESP - Diretoria Geral do Ensino do Estado de São Paulo
DNE - Departamento Nacional do Ensino (1930 – 1934)
DNE - Diretoria Nacional do Ensino (1934 – 1937)
DNE - Departamento Nacional de Educação (1937 – 1945)
IBGE - Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IDORT - Instituto de Organização Racional do Trabalho
INEP – Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos
INSEE - Institut National de la Statistique et des Études Économiques
ISEB - Instituto Superior de Estudos Brasileiros
MEC – Ministério da Educação
MESP - Ministério da Educação e Saúde Pública
PD – Partido Democrático
PRP – Partido Republicano Paulista
PUC-SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo
USP - Universidade de São Paulo

Lista dos Acrônimos presentes nas tabelas:**Profissão dos Pais:**

EM: Empresários dos setores urbano e rural;

PS: Profissionais Superiores;

PM: Profissionais Médios;

PB: Profissionais Básicos.

Local de Moradia das Famílias:

ITSP: Interior do Estado de São Paulo;

OE: Outro Estado do Brasil

CE: Centro da cidade de São Paulo;

ZO: Zona Oeste da cidade de São Paulo;

ZS: Zona Sul da cidade de São Paulo;

ZL: Zona Leste da cidade de São Paulo;

ZN: Zona Norte da cidade de São Paulo.

Local de Nascimento dos Alunos:

ITSP: Interior de São Paulo;

OE: Outro Estado;

OP: Outro País;

SP: Cidade de São Paulo.

Nacionalidade dos Familiares:

AL: América Latina;

As: Ásia;

Br: Brasil;

EOc: Europa Ocidental;

EOr: Europa Oriental;

OM: Oriente Médio.

O homem do conhecimento não precisa somente amar seus inimigos, precisa também poder odiar seus amigos.

Paga-se mal a um mestre, quando se continua sempre a ser apenas o aluno.

(Friedrich Nietzsche)

Nossa época de qualquer modo já transborda de energia. Não quer mais pensamentos, somente ações. Essa terrível energia nasce apenas do fato de não termos nada a fazer. Interiormente, quero dizer. Mas afinal, também exteriormente, qualquer pessoa repete a vida inteira uma única ação: entra numa profissão e avança dentro dela ... é tão simples ter energia e tão difícil procurar um sentido no emprego dela! Hoje, pouquíssimas pessoas percebem isso. Por isso, os homens de ação parecem jogadores de boliche, que, com gestos napoleônicos, conseguem derrubar nove pedaços de pau. Eu nem me admiraria se no fim caíssem violentamente uns por cima dos outros, apenas porque não entendem essa incompreensível verdade de que todas as ações do mundo não bastam!

(Robert Musil)

Introdução

O exame de admissão ao ginásio, objeto desta pesquisa, foi instituído, em nível nacional, no ano de 1931, pelo Decreto nº 19.890, de 18/04/31, que reformou o ensino secundário, perdurando, oficialmente, até a promulgação da Lei nº 5692, em 1971, quando foi instaurado o ensino obrigatório de 1º grau, com duração de oito anos, integrando os cursos primário e ginásio em um único ciclo de estudos.

A reforma de 1931, assinada pelo então Ministro da Educação e Saúde Pública, Francisco Campos, organizou o secundário em dois cursos seriados: o fundamental, com duração de cinco anos, e o complementar, com duração de dois anos. O curso complementar, geralmente oferecido em salas anexas a faculdades, era pré-requisito para a realização de matrícula nos cursos superiores de Direito, Medicina, Farmácia, Odontologia, Engenharia e Arquitetura. Além disso, a reforma estabeleceu como ensino secundário oficial o ministrado no Colégio Pedro II, localizado no Distrito Federal, uma referência comum para o funcionamento de todos os outros estabelecimentos de ensino secundário do país.

Para obter equiparação e reconhecimento do governo federal, após a reforma, não bastava aos ginásios espelharem o seu funcionamento no Colégio Pedro II, precisavam também passar por um rigoroso regime de inspeção oficial. Esse processo iniciava-se com a chamada inspeção preliminar, com duração mínima de dois anos, para a verificação de quesitos tais como a qualidade das instalações físicas e do material didático, o devido registro do corpo docente no MESP, as garantias de permanência das atividades escolares, entre outros. Ao atingir uma avaliação satisfatória na inspeção preliminar, o estabelecimento era elevado a um outro nível de fiscalização, a chamada inspeção permanente, o que lhe permitia operar como instituição reconhecida oficialmente, podendo expedir certificados de habilitação legalmente válidos. Ambas as inspeções deveriam ser conduzidas por agentes federais, nomeados por concurso, e dependiam do pagamento de taxas anuais pelos colégios¹.

¹ Para detalhes da inspeção do ensino secundário, ver o Decreto nº 20.496, de 07/10/1931, que dispõe sobre o assunto enquanto não estivessem em funcionamento os cursos da Faculdade de Educação, Ciências e Letras, e, portanto, ainda não houvesse licenciados para o provimento dos cargos de inspetor e dos serviços de inspeção, na forma como haviam sido instituídos pelo Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931.

No que toca ao ingresso no primeiro ano do ginásio, a Reforma estabeleceu as seguintes condições: o candidato à matrícula deveria ter idade mínima de 11 anos e, quando ingressasse em regime de internato, não deveria exceder os 13 anos; deveria ser aprovado em exame de admissão e ter classificação suficiente, isto é, o número de vagas existentes no estabelecimento deveria bastar para que pudesse efetuar a matrícula; a inscrição no exame só poderia se realizar mediante requerimento, constando idade, filiação, naturalidade e residência, além de atestado de vacinação anti-variólica e recibo de pagamento de taxa de inscrição; a realização do exame era limitada a um único estabelecimento de ensino, aquele em que o candidato pretendesse a matrícula (cf. arts. 18 a 23, do Decreto nº 19.890, de 18/04/31)².

O exame era constituído por provas escritas de Português (redação e ditado) e Aritmética (cálculo elementar), bem como por provas orais das mesmas disciplinas e de Geografia, História do Brasil e Ciências Naturais, com regras e programas definidos pelo Departamento Nacional de Ensino (DNE) (cf. instruções anexas à Portaria s/n, de 15/04/1932, apud Abreu, 1935, p. 362).

Ao longo dos 40 anos em que vigoraram os exames, é possível observar inúmeras alterações legais na forma, no conteúdo e no funcionamento propostos inicialmente para a seleção dos estudantes ao secundário. Foram inúmeras Portarias, Circulares, Instruções e Decretos, além de duas Reformas que reestruturaram todo o ensino secundário – a Lei Orgânica de Capanema, em 1942, e a Lei nº 4.024, de 1961. No entanto, nenhuma dessas normas extinguiu o ritual de passagem entre os ensinos primário e secundário³.

Note-se que, até pelo menos o ano de 1952, não houve entre as exigências legais qualquer tipo de menção à necessidade de certificação primária para o ingresso no ginásio⁴. É provável que esse fato, aliado ao papel seletivo do exame, tenha colaborado para a

² A referência feita ao ingresso no internato foi eliminada pelo Decreto nº 21.241, de 04/04/1932, documento que consolidou as disposições sobre a organização do ensino secundário, e a limitação referente à realização do exame no estabelecimento escolhido para a matrícula também não se sustentou por muito tempo. Em 05/01/1932, o Diretor Geral do Departamento Nacional do Ensino (DNE), Aloysio de Castro, enviou aos inspetores dos institutos de ensino secundário, equiparados em inspeção preliminar, uma circular informando que os exames prestados perante as bancas do Colégio Pedro II, seriam válidos para matrícula em qualquer estabelecimento de ensino secundário fiscalizado (Circular nº 11, de 05/04/1932).

³ Para um quadro geral das normas que regularam o exame de admissão ao ginásio, ao longo de todo o período de sua vigência, vide Anexo I, à página 235.

⁴ A solicitação de certificado de conclusão do ensino primário para a inscrição no exame de admissão ao ginásio só aparece na legislação com a Portaria nº 501, de 19/05/1952 – quando figura como alternativa ao certificado a apresentação de “atestado idôneo de haver recebido satisfatória educação primária”.

justificar o diagnóstico de desarticulação entre os dois âmbitos de ensino, no Brasil, até o início da década de 1970, bem como a distinção do público atendido em cada uma dessas modalidades de ensino – o primário voltado à formação da camada popular e o secundário voltado à formação das elites.

A falta de articulação entre primário e secundário é também diagnosticada pelo que se tem chamado de “dualismo” no sistema de administração pública – isto é, a repartição de competências entre os diferentes níveis de administração pública: o secundário, regulado e fiscalizado pela União, enquanto o primário, regulado e fiscalizado pelos Estados⁵.

Alçar o exame de admissão ao ginásio à condição de objeto de estudo suscita uma intrincada questão para a compreensão da estrutura do ensino brasileiro, no período, qual seja: a relação entre a prescrição de um exame - ou o estreitamento das possibilidades de se continuar os estudos - e a concomitante expansão do ensino secundário. É interessante lembrar que a fixação do exame, em âmbito nacional para todos os estabelecimentos de ensino secundário reconhecidos oficialmente, ocorreu na mesma época em que a passagem pelo curso ginásial completo se transformou no único caminho de acesso ao ensino superior. Em outros termos, o exame foi usado como instrumento oficial de seleção de indivíduos para uma opção diferenciada de inserção social.

Se em um primeiro momento, o exame se apresentou como barreira ao acesso dos sujeitos à escolarização secundária – o que, teoricamente, poderia ter propiciado o arrefecimento na propagação desse tipo de escolarização -, pode-se verificar, a partir das estatísticas disponíveis, que há um importante crescimento no número de matrículas na 1ª série ginásial, a partir de 1931, e, conseqüentemente, um aumento significativo do número geral de matrículas no secundário, o crescimento do número de cursos oferecidos, bem como do corpo docente.

⁵ Em termos legais, no que tange ao ensino primário, desde 1824 a Constituição brasileira já determinava que esse nível de instrução deveria ser “gratuito para todos os cidadãos” (art. 179), sendo fixados, em 15 de outubro de 1827, o currículo das escolas de primeiras letras, bem como o ensino para o sexo feminino. O Ato Adicional de 1834 estabeleceu para as províncias a competência administrativa relativa à educação primária e secundária, tocando à administração nacional o ensino superior. Com a Proclamação da República, o Decreto nº 510, do Governo Provisório, determinou, em seu título II - denominado *Dos Estados* - que o ensino deveria ser “leigo e livre em todos os graus e gratuito no primário” (art. 62, item 5º) e na primeira Constituição da República, o art 35 incumbiu ao Congresso a criação de instituições de ensino superior e secundário nos Estados e a promoção de instrução secundária no Distrito Federal, mas não de forma privativa. Em 1942, o Decreto-Lei nº 4.958 instituiu o Fundo Nacional do Ensino Primário, mas só em 1946 foi publicada, pelo governo federal, uma Lei Orgânica do Ensino Primário (Decreto-Lei nº 8.529, de 02/01/1946).

Os dados compilados na Tabela I são ilustrativos de que, ao longo dos 15 primeiros anos de exame, isto é, em todo o governo de Getúlio Vargas, houve crescimento significativo no número de matrículas, cursos e corpo docente do ensino secundário, ainda que esse crescimento não se referisse somente à oferta de ensino público, mas, ao contrário, fosse devido principalmente à oferta da iniciativa privada:

Tabela I: Matrícula, Cursos e Corpo Docente no Ensino Secundário (1933 a 1945)

Ano	Matrícula inicial - 1ª série secundária	Taxa de expansão matrícula 1ª série – triênio	Matrícula geral no ensino secundário	Taxa de expansão matrícula geral - triênio	Cursos	Taxa de expansão dos cursos - triênio	Corpo docente	Taxa de expansão do corpo docente – triênio
1933	20.468		66.420		417		5.864	
1936	34.522	69%	107.649	62%	552	32%	8.136	39%
1939	44.014	27,5%	155.588	48%	782	41,5%	11.136	37%
1942	56.910	29%	199.435	28%	886	13%	13.562	22%
1945	78.516	38%	256.467	29%	1.282	45%	19.105	41%

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir das seguintes fontes: 1) “Sinopse Retrospectiva do Ensino no Brasil – 1933/1958. Principais Aspectos Estatísticos do Ensino extraprimário” (Brasil, MEC, s/d) e 2) Silva (1969), tabelas disponíveis às páginas 308 e 320.

É notória a tendência ascendente no que tange à formação de uma estrutura institucional voltada a esse âmbito de ensino, apesar da adoção do exame – a análise dos números de 12 anos permite apontar que a quantidade de cursos disponíveis praticamente triplicou e o número de matrículas no primeiro ano quase quadruplicou.

1.1 Descompasso entre ensino secundário e sociedade brasileira na historiografia da educação

Não é muito ampla a produção de estudos acerca da história da educação nacional que versa sobre o ensino secundário, no período em que o exame de admissão vigora (1931 a 1971). Alguns desses estudos apresentaram distintas explicações para os fenômenos da expansão desse ensino, bem como de sua desarticulação com o primário. Em geral, se

caracterizam por analisar detidamente a legislação federal e os dados oficiais e apontam o secundário como um curso eminentemente voltado aos filhos das elites e propedêutico ao ensino superior. A revisão dessas obras, além de auxiliar a compreensão acerca da problemática específica relacionada ao exame de admissão, permite localizar o âmbito temático deste trabalho, qual seja, o da relação entre a conformação da educação secundária e o desenvolvimento econômico e social brasileiro.

De acordo com Silva (1969), por exemplo, não haveria na entrada do ginásio:

(...) um mecanismo de seleção que seria o pressuposto necessário ou a primeira exigência pedagógica de um ensino que se deveria voltar à “preparação de individualidades condutoras”. Foi incontestavelmente a falta de uma verdadeira seleção dos aspirantes ao ensino secundário que este se expandiu, que proliferaram os ginásios e se multiplicaram as matrículas. A atração do ginásio, não encontrando a barreira de uma seleção adequada, não tinha, por outra parte, a compensação de uma valorização fortemente positiva do ensino primário (1969, p., 321).

Tal interpretação, bem como outras presentes ao longo da obra do autor, realiza-se à luz de uma análise histórica e de condições sócio-culturais identificadas como “modeladoras” do ensino secundário no país.

Para o andamento de sua análise, Silva utiliza-se de algumas ferramentas que merecem destaque: o autor constata um *descompasso existente entre escola e sociedade* devido ao dinamismo da vida social, o que acaba gerando um atraso cultural da instituição – atraso que se deve também à resistência dos educadores às mudanças e inovações. Silva pontua a existência de *transferências culturais* entre sociedades, que podem ser flagradas na educação institucionalizada. Finalmente, opera com uma noção de ensino secundário contrapondo dois conceitos, o de ensino *tradicional*, definido como um *tipo* de ensino específico, caracterizado pela finalidade histórica de formar “minorias sociais” - isto é, as elites -, a partir de uma educação voltada à cultura geral, tradicionalmente identificada pelo currículo de humanidades clássicas, e que ao longo do tempo, em consequência da evolução social e cultural, acaba incorporando as humanidades modernas e as ciências; e o conceito de *grau* ou *nível* de ensino, significando a “educação dos adolescentes”, uma etapa do processo educativo, que deve ter como função:

(...) neutralizar as influências dos fatores decorrentes da fortuna e do nascimento, a fim de que tenha êxito a formação das novas e diversificadas elites que as complexas sociedades industriais exigem. Unindo essas futuras elites, entre si, bem como aproximando-as do

comum dos homens, certa educação geral dever-lhes-á ser proporcionada. Mas, esta pouco ou nada terá de comum com aquilo a que corresponde a velha noção de “cultura geral” (Silva, 1969, p., 112).

Esses pressupostos analíticos são a chave para a compreensão das justificativas organizadas por Silva (1969) acerca do crescimento do secundário e de sua desarticulação com o primário. Para o autor, o secundário brasileiro foi constituído à semelhança do ensino europeu, “especialmente o francês e o alemão”, ao mesmo tempo em que inexistia “um ensino elementar preparatório, estritamente vinculado às escolas secundárias, inspirado nas mesmas tradições”, e foi esse o meio pelo qual se consolidou, “desde o nível elementar, a divisão do sistema escolar em dois ramos ou sistemas paralelos, aceitando-se na educação a segregação de classes sociais” (p. 317).

Pelas características do país – e o autor enumera as seguintes características: regime de grande propriedade agrícola, a baixa ocupação no interior, a parca concentração urbana, o legado religioso luso-católico, urbanização e industrialização tardias -, não foi possível o desenvolvimento nem de um ensino primário, e, menos ainda, de um ensino pós-primário, nos mesmos moldes dos que se desenvolveram na Europa.

Assim, para Silva, a expansão do secundário, ao invés de representar uma extensão progressiva da escolaridade, propiciou a estagnação do primário “com a sua insuficiência quantitativa e com o empobrecimento do seu alcance e conteúdo, em vista dos quais cada vez maior se fazia seu desprestígio” (p.322). Em acréscimo a essa “defeituosa” articulação, o autor aponta para o fato de que o secundário, no período em apreço, continuou a se pautar por um “conceito acadêmico e intelectualista” – revelando as resistências das tradições e a persistência de resíduos ideológicos - não conseguindo, até aquele momento, consolidar a tendência de unificação das estruturas escolares, o que segundo ele ocorreu nos países desenvolvidos. Conclui afirmando que o secundário foi:

(...) chamado, em condições de uma expansão anômala e desordenada, a preencher uma função de educação geral e básica, [mas] nem sua estrutura e currículo lhe permitiam preenchê-la, nem a finalidade expressa a que se destinava podia ter uma concretização satisfatória. (p.322)

Para Silva (1969), o descompasso, tanto entre a escola primária e a secundária, quanto delas em relação à sociedade brasileira, se deve às “características” peculiares do desenvolvimento econômico e social brasileiro, muito diferentes das condições presentes

nos países centrais; aos transplantes culturais efetuados – além da condição de colônia, que deixou o Brasil vulnerável aos transplantes, não estavam disponíveis as “condições objetivas, resultantes das tradições gerais e pedagógicas e do desenvolvimento econômico e social, que servissem de suporte a um funcionamento eficaz e pleno das instituições” (p., 34), gerando, assim, distorções nos modelos importados; ao tratamento concedido ao secundário pelas administrações públicas, por quase toda a primeira metade do século XX, como um *tipo* autônomo de ensino, que teve por função o controle e a reprodução das elites dirigentes.

Do exposto, decorrem algumas considerações: Silva parece tomar o conjunto de fatos observados na história da conformação do ensino secundário no Brasil como distorções, desvios de rota, tendo em vista o padrão normativo de sua análise. O autor coloca em destaque aquilo que o secundário *deveria ter sido*, mas não alcançou, circunstância em que parece esquivar-se da oportunidade de analisar a razão pela qual essa realidade “aceitou os fatos desviantes” por ele constatados.

Ao apontar a persistência do hábito brasileiro, presente desde os tempos coloniais, de transplante e deturpação de modelos pedagógicos externos como base para o desajuste do secundário – isto é, um ensino assentado sobre inutilidades ornamentais, que não nasce de condições objetivas e nem tampouco subjetivas -, Silva parece apresentar, antes, a necessidade de definir, ou de colocar uma ordem naquele “tipo” de ensino que, como se apresenta a ele, não permite explicação lógica, mas lhe parece ambíguo.

A questão dos transplantes culturais – ou da falta de autenticidade e de autonomia do Brasil no que se refere à criação de seu sistema educacional - está colocada na obra do autor como parte do problema da constituição de uma cultura nacional. A reflexão que realiza acerca da história da educação e da formação de sujeitos no âmbito escolar apresenta-se como possibilidade de propor e/ou viabilizar um projeto determinado de país, em face de outros modelos, usados como parâmetros para a defesa ou crítica do seu próprio projeto. Como alertado por Warde (2001, p., 4), entende-se, neste estudo, que modelos são “*constructos* de um imaginário que lhes confere forma e conteúdo com um forte teor racional e um sentido prático: trata-se de ferramentas para contendidas na arena política; para concorrências pelo controle do mercado; para disputas no campo educacional” e que “a

idéia de uma cultura ‘pura’, não contaminada por influências externas, é um mito” (Burke, 1997, apud Warde, 2001, p., 3).

Por fim, Silva identifica como expressões do avanço social a industrialização, a urbanização e o desenvolvimento científico, e constata que, apesar de o Brasil possuir certo desenvolvimento material, não apresenta condições subjetivas suficientes para ingressar plenamente no mundo desenvolvido. A solução para esse impasse, reconhecida por ele em nossa história, parece vir da ação do Estado, o único agente com possibilidade de se afirmar como articulador de um conjunto de interesses sociais díspares, que não conseguiram se afirmar, conduzindo a sociedade à modernidade. Em outras palavras, adota como padrão analítico o Estado demiurgo, a grande força capaz de promover a necessária aceleração histórica do país em direção à modernidade. Assim, da perspectiva educacional, a solução patenteada é a criação, com expansão, de um sistema integrado de ensino, controlado pela União, que atenda a todos com o fito de formar, objetiva e subjetivamente, os indivíduos necessários a tal modernidade.

Vale lembrar o lugar e o momento no qual o autor produz essas análises: funcionário do MEC, desde 1946, Silva trabalhou no Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) por vários anos, ofício marcado por práticas de intervenção educacional, tanto para a elaboração, quanto para o subsídio de políticas públicas para a educação⁶. A obra em tela é uma republicação - revisada e ampliada -, de edição anterior - ambas cravadas em um ambiente de discussão teórica e de ação política baseadas em modelos determinados de desenvolvimento sócio-econômico, cultural e educacional e das relações do Brasil com o mundo, sua inserção e lugar no capitalismo internacional⁷.

⁶ A ênfase das ações do INEP, nas décadas de 1950 e 1960, esteve voltada principalmente para a produção institucional de informações estatísticas, de diagnósticos e pesquisas científicas dos problemas educacionais – distinguindo-se, aqui, o vínculo com os métodos, técnicas e conhecimentos provenientes das ciências sociais - e de divulgação de informações, estudos técnicos e conhecimentos educacionais, por meio da Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, editada desde 1944. Além disso, à época, foram criados o Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE), bem como os Centros Regionais (CRPEs), também por iniciativa do INEP, o que viabilizou institucionalmente levantamentos e pesquisas educacionais, com estrutura regionalizada, possibilitando a adoção de uma variada gama de orientações teóricas, metodológicas e temáticas nos estudos realizados (cf. Brandão e Mendonça, 1997 e Xavier, 1999).

⁷ A obra inaugural é intitulada *Introdução à Crítica do Ensino Secundário*, publicada em 1959, pelo MEC, pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES). Vale lembrar que o governo do presidente Juscelino Kubitschek, na segunda metade dos anos 1950, representou o auge da “ideologia nacional-desenvolvimentista”, criou diversos institutos para estudos específicos sobre o Brasil, visando a incentivar e promover o desenvolvimento nacional, muitos deles ligados ao MEC, tais como o CBPE, os CRPEs e o Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB).

Com argumentação menos densa, porém similar, Nunes (1962/1999) também revela em seu trabalho o *desajuste entre o ensino secundário e a realidade brasileira*, em suas palavras: “o início da quarta década do século XX marca o auge de desarticulação entre a infra-estrutura e a superestrutura brasileira” (p., 95). Localizando a expansão do secundário como consequência do crescimento econômico e urbano do pós-1930 no Brasil, a autora identifica como principais problemas do secundário o caráter enciclopédico dos programas ginasiais, voltados apenas à elite, única com tempo disponível (cinco anos) para a formação de uma sólida cultura geral; a ausência de professores preparados para execução dos programas ginasiais; a falta de um curso primário que preparasse o indivíduo para o ingresso no ginásio; a inexistência de flexibilidade entre os ramos do ensino médio – quais sejam: secundário, industrial, comercial e agrícola – como impeditivo da mobilidade social que se processava no país.

Para Nunes, esses problemas educacionais tinham origem em antigas contendas e estavam marcados pela permanência de privilégios de classe - corporificados em um ensino formalista, arcaico, cujo único objetivo era a formação da elite para o ingresso no ensino superior⁸. Situação incompatível com a nova etapa de desenvolvimento que se iniciava na vida brasileira, na qual:

(...) tornaram-se mais nítidas as classes sociais, embora a polarização só nos nossos dias [1962] comece a esboçar-se, com a burguesia industrial, o proletariado e os setores produtivos da classe média, de um lado, e a burguesia latifúndio-mercantil e os setores parasitários da classe média, de outro (Nunes, 1962/1999, p., 95).

O descompasso entre escola e sociedade parece, assim, tomar corpo em função do entendimento de que o processo de expansão capitalista no país ocorreu apesar das características de nossa organização social, quais sejam: no Brasil das décadas de 1920 e

⁸ Nunes aponta como tensões da organização do ensino secundário no Brasil, no período da Primeira República os seguintes fatores: 1) a alternância de um sistema de aulas avulsas/preparatórias e a instituição do curso secundário seriado e completo; 2) a permanência de exames parcelados para o ingresso no superior e a instituição de exames e outras formas de avaliação ao longo do curso secundário; 3) a adoção de um modelo oficial para o ensino secundário - o Colégio Pedro II -, com regime de equiparação para os diferentes estabelecimentos, e a liberdade de ensino; 4) a competência administrativa para a fiscalização e organização do ensino. Segundo Nunes, “apesar das denúncias feitas por estadistas de visão, e de tentativas de reformas, o ensino continuava arcaico, livresco, de acordo com a exigência da aristocracia rural, até o momento detentora exclusiva do poder”, e mais à frente, citando José Veríssimo por sua arguta compreensão do problema nacional, dispara: “nada absolutamente distingue a instrução pública brasileira da instrução pública que se poderia dar em outro país, e na escola brasileira o Brasil, quase se pode dizer, parodiando um dito célebre – brilha pela ausência” (p., 80). Argumentos similares aos contidos na análise realizada por Silva (1969).

1930, ainda não havia uma burguesia industrial dinâmica capaz de se impor e produzir um pensamento hegemônico, conferir à sociedade um projeto que objetivasse o progresso econômico e a conquista do poder político - tal como Nunes verifica nos países centrais, padrão comparativo de sua análise. A incipiente burguesia brasileira permanece econômica e politicamente depende da oligarquia agrária – o setor tradicional da sociedade, contrário à industrialização -, não há proletariado completamente formado e a classe média é improdutiva e parasitária.

Da perspectiva adotada pela autora, refletir sobre o ensino secundário e sua expansão parece ser um exercício de esquadrihar os vínculos e as resistências presentes na adequação do sistema educacional às exigências do crescimento econômico, sendo que a meta de desenvolvimento nacional - a superação do subdesenvolvimento brasileiro -, se apresenta como consolidação do capitalismo no país, via intensificação das atividades industriais. Essa idéia de interdependência entre educação e desenvolvimento econômico esteve na base da “ideologia nacional-desenvolvimentista” produzida pelo ISEB⁹. Vale lembrar que Nunes estudou no Instituto, fez parte do seu quadro docente e publicou a obra em apreço na coleção *Textos Pedagógicos*, também do ISEB¹⁰.

De acordo com Warde (2003), uma das características comuns aos trabalhos sobre o ensino secundário, produzidos ao final da década de 1960 e início de 1970, é serem “pautados nas expectativas políticas e sociais dos seus autores”, quais sejam: “esperavam do ensino secundário a realização de determinadas metas sociais ou de determinados modelos educacionais”. Dentre os trabalhos mencionados pela autora estão os de Nunes (1962) e Silva (1969). Nesse sentido, pode-se compreender que, ao analisarem a história da educação, os autores permanecem fiéis ao local político onde estiveram situados – fato que se revela pelo modo de representação do real, da proposta de organização da cultura nacional (em face aos modelos estrangeiros) e de atuação dos autores, como técnicos especializados na esfera da administração pública.

⁹ O ISEB durou nove anos, foi instituído em 1955 e extinto em 1964, após a deposição de Jango Goulart pelos militares. Foi subordinado ao MEC no governo de Juscelino Kubitschek, mas, de acordo com o Decreto nº 37.608 que o instituiu, contava com autonomia administrativa e liberdade de pesquisa, opinião e cátedra. Sua atuação foi de grande importância para a elaboração teórica do projeto “nacional-desenvolvimentista”, apesar não haver homogeneidade no grupo de intelectuais isebianos. Entre as atividades desenvolvidas pelo ISEB, destacam-se cursos, conferências, seminários de estudos e pesquisas (cf. Toledo, 1982, p. 205)

¹⁰ Para críticas diversas acerca do ISEB e das posições dos intelectuais que ali trabalharam ver, entre outros, Franco (1985), Toledo (1982), Mota (1980), Sodré (1992).

Outra obra de referência, produzida em fins da década de 1960, que se debruça sobre a questão da expansão do ensino secundário e da inadequação do sistema de ensino brasileiro é *Ensino Médio e Desenvolvimento*, de Gouveia e Havighurst (1969). O estudo tem como objetivo principal elucidar o papel da educação média para o desenvolvimento econômico do Brasil.

Ao longo do texto, os autores apresentam dados sistemáticos que relacionam *quantidade e tipo de escolarização* com o desenvolvimento do país. Constituem como objeto da pesquisa o aluno do ensino médio, afirmando que, ao mesmo tempo em que o Brasil apresenta um sistema educacional extremamente seletivo com um baixo número de estudantes que atingem o ensino médio, há nesse âmbito uma expansão significativa entre as décadas de 1940 e 1960, se relacionada à expansão dos outros níveis educacionais – nas palavras dos autores: “esse é o nível de ensino que mais tem crescido nas últimas décadas”, devido principalmente a um “processo de urbanização” da sociedade brasileira (p., 24), o que amplia e diversifica a clientela por ele atendida.

A partir de tais constatações, alguns problemas conduzem a investigação dos pesquisadores: Quem são os estudantes que chegam ao fim do curso médio no país? A que posições aspiram? Com que atitudes se dispõem a realizar ideais e projetos de vida? (p., 26).

À primeira pergunta, Gouveia e Havighurst respondem que “a grande maioria dos alunos dos cursos médios provém das camadas não manuais” (p. 77), no entanto, ao agregarem informações acerca da ocupação e da instrução dos pais dos referidos estudantes, os autores observam que os familiares possuem “pouca ou nenhuma tradição de escolaridade pós-primária”. Concluem, assim, que no Brasil não há uma relação estreita entre instrução e status ocupacional, pelo menos não tanto quanto aquela que se observa em países de economia desenvolvida.

Quanto às aspirações desses estudantes e suas atitudes para realizarem ideais e projetos de vida, observam que a meta mais comum recai sobre as “ocupações que pressupõem a realização de um curso superior” (p., 141), provocando com isso uma expressiva diferença de prestígio entre os diversos ramos do ensino médio, sendo o curso propedêutico a opção mais freqüente entre os estudantes. Entretanto, concluem os pesquisadores, o curso secundário mostra-se “inadequado quando o estudante não consegue

entrar no superior”, fato que auxilia a acentuar o que chamam de “inadequação do sistema” (p., 205).

Para atenuar, ou resolver, tal situação, Gouveia e Havighurst afirmam concordar com a solução proposta pelo Conselho Federal de Educação (CFE) – qual seja, a Indicação nº 48, denominada “Articulação da Escola Média com a Superior” (cf. Documenta 79, 1967, p., 16, apud Gouveia e Havighurst, 1969) - que defende o estabelecimento do colégio unificado, com o duplo sentido de continuidade e de terminalidade. Em outras palavras, um ensino médio geral e profissional ao mesmo tempo.

Tal proposta, que antecede e caminha na mesma direção das determinações que seriam estabelecidas em 1971, com a Lei nº 5692 – de profissionalização universal e compulsória -, sofre, no entanto, de acordo com os autores, de um problema de aceitação por parte dos alunos e de seus pais. Identificam que a resistência à terminalidade do ensino médio é tanto maior quanto mais adiantado estiver o aluno na escala da escolarização: “com a maior seletividade intelectual e social do corpo discente, resultante de ‘depurações’ nos níveis escolares inferiores, afirmam-se e cristalizam-se as intenções de cursar uma ‘faculdade’” (Gouveia e Havighurst, 1969, p., 206).

A tese que informa tais conclusões parece ser, de um lado, a de que a resistência à terminalidade, evidenciada tanto em indivíduos que prosseguem seus estudos no ensino secundário propedêutico quanto naqueles que optam pelo ensino profissionalizante, é fruto de uma inadequação do próprio sistema educacional. Os indivíduos, que estariam subordinados a escolhas pouco racionais, ou em desacordo com as suas necessidades e com os interesses do desenvolvimento social e econômico do país, poderiam vir a mudar de atitude caso o sistema fosse estruturado de forma diferente. Nas palavras dos autores: “somos levados a pensar que a atitude da clientela dependerá muito da natureza da educação realmente proporcionada por tal sistema e, principalmente, das oportunidades que, de fato, abrir para diferentes tipos de aluno” (p., 207).

Por outro lado, Gouveia e Havighurst aprofundam sua análise e mobilizam uma outra explicação para entender as razões da persistência das “escolhas equivocadas” dos estudantes e de seus pais, ou do alto grau de aceitação quanto à inadequação do sistema:

Embora as atitudes de uma sociedade aristocrática e menosprezadora do trabalho manual sejam ainda visíveis, especialmente nas regiões mais tradicionais do país, tais atitudes não

são grandemente generalizadas entre os estudantes do ensino médio. Por outro lado, a combinação de emprego e estudo sugere que atitudes e hábitos aprendidos no trabalho não faltarão à elite do Brasil das décadas futuras (p., 208).

Os autores sugerem que, além da inadequação do sistema, o legado de nosso passado - colonial e escravocrata - de aversão ao trabalho manual contribui para justificar o equívoco das escolhas realizadas e de sua persistência, isto é, alimentam a idéia de que o processo de modernização nacional foi (e tem sido) carregado de arcaísmos que vetam a institucionalização de valores verdadeiramente modernos. Ao mesmo tempo, mostram uma espécie de “pendor otimista” quanto à mudança de mentalidade e de atitude das elites brasileiras e de superação de tal herança pela aproximação entre estudo e trabalho – uma forma de produzir a assimilação e o aprendizado cultural necessários para produzir um caminho autenticamente brasileiro em direção a uma sociedade efetivamente moderna. Superação, portanto, que levaria a outra: a da condição brasileira de nação subdesenvolvida.

Revelam, assim, determinada expectativa econômica e social que impõe ao ensino secundário a realização de metas específicas. Os autores terminam sustentando o estabelecimento de uma política educacional que propicie a combinação estreita entre educação e trabalho, devidamente planejada por indivíduos que “sabem discernir” as reais necessidades da nação, em função de um maior desenvolvimento e progresso econômico para o Brasil.

De uma perspectiva de análise diversa das apresentadas até o momento, a obra de Sposito (1992) também trata da expansão do ensino secundário entre as décadas de 1940 e 1960, com foco específico no crescimento da rede de ginásios públicos no município de São Paulo. Buscando compreender o jogo de forças e interesses contraditórios subjacente a tal expansão, a autora orienta sua investigação com o objetivo de responder às seguintes questões: Que recursos foram utilizados pelo Estado para promover a multiplicação da rede de ginásios? Quais as orientações dominantes em face da abertura de novas oportunidades escolares nos graus mais avançados da instrução? Que setores reivindicavam a ampliação da rede de estabelecimentos secundários? Como foram expressas e absorvidas as demandas educativas da população? (p., 16).

Para tanto, Sposito faz um levantamento das ações do Estado no sentido da expansão da rede pública de atendimento escolar – como a introdução do curso noturno e a

instalação de ginásios sob forma de secções -, bem como das dificuldades compreendidas nesse processo – a ausência de condições materiais ideais, de recursos didáticos, a incompatibilidade de horário do aluno-trabalhador, os exames de admissão, a autonomia administrativa e o acesso a benefícios dos cursos ginasiais sob a condição de secções, entre outras. Evidenciam-se nesse processo, segundo a autora, as pressões políticas exercidas pela população para a ampliação do acesso ao curso secundário.

No entanto, constata que essas pressões para a expansão da rede pública de ensino sofrem críticas – tais como a vinculação da expansão à demagogia política, à falta de condições mínimas e ao comprometimento da qualidade e da eficiência do ensino -, mostrando as resistências ao processo de ampliação da rede municipal, principalmente no âmbito da Assembléia Legislativa, do Poder Executivo e da imprensa. Para a autora, esse ambiente contraditório acaba expressando “o grau de vinculação desse nível de ensino aos projetos de vida de setores favorecidos da sociedade que recusavam as modificações operadas na tradicional escola das ‘elites’ no sentido da escola ‘comum’, obrigatória, continuidade natural da escola elementar” (p., 156). Mesmo assim, não foi possível, aos setores que operaram a resistência, frear o movimento de abertura e expansão do ensino secundário.

Frente a essas constatações, Sposito procura compreender as “determinações mais abrangentes” que justificam a expansão do ensino secundário, tais como as pressões do crescimento urbano-industrial, a expansão da periferia, dos movimentos organizados de reivindicação social, a lógica funcional das políticas populistas e a conseqüente disseminação de uma postura que afirmava os direitos dos cidadãos e os deveres do Estado. Para aquilatar a importância da participação popular na resposta dada pelo Estado às reivindicações de ampliação das oportunidades de ensino, a autora examina detidamente as iniciativas populares para a criação de ginásios, os meios utilizados para alcançar tal objetivo, bem como o rol de ações operadas pela liderança populista do momento em benefício de interesses políticos pessoais.

Ao término da pesquisa, a autora chega às seguintes conclusões: em fins da década de 1950, a rede secundária de ensino público apresenta novas características devido à sua expansão e à incorporação de uma nova clientela; o nível secundário de escolarização transforma-se em um dos degraus da formação comum da população em idade escolar,

obrigatória e pública; as ações do Poder Público figuram como resultado de pressões exercidas também pelas classes populares, estas acabam incorporadas pelas regras do jogo político, ao serem atendidas em suas aspirações ao mesmo tempo em que são submetidas a algum tipo de manipulação; problemas como a permanência e o desempenho dos alunos emergem com maior intensidade após a superação do problema de acesso ao secundário.

Na análise de Sposito, a explicação para a expansão da rede oficial de ensino secundário em São Paulo está centrada mais na força e na mobilização das classes populares por seu direito à educação que na qualidade da resposta do Estado para a ampliação do número de vagas. É possível considerar, todavia, que tanto a concessão de vagas no ensino secundário - com a abertura de cursos noturnos e de ginásios sob a forma de secções - como a precarização do ensino daí decorrente, evidenciam menos uma conquista popular de democratização do ensino que o resultado de um processo de longa duração, no qual o sistema educacional opera como um mecanismo fundamental que propaga a integração necessária entre grupos humanos previamente apartados.

Ao se considerar as relações entre diferentes grupos sociais, no Brasil, em uma perspectiva de longa duração, constata-se, a partir do desenvolvimento da agricultura mercantil com base no trabalho escravo, a formação de “uma ‘ralé’ que cresceu e vagou ao longo de quatro séculos: homens a rigor dispensáveis, desvinculados dos processos essenciais à sociedade” (Franco 1983, p., 14). Após a abolição, além da liberação de um grande contingente de ex-escravos, entra, no Estado de São Paulo, um número considerável de imigrantes, e, após 1930, um contingente significativo de brasileiros vindos de outros Estados da nação. Essas transformações sociais indicam um aumento progressivo da complexidade social que se traduz em uma maior interdependência funcional e atestam a possibilidade de incorporação sistêmica de amplos setores sociais previamente descartados.

Vai nessa linha o argumento elaborado por Alencastro (1987) em uma tentativa de identificar o sentido histórico da Revolução de 1930. Para o autor, esse sentido reside em uma dupla mutação, a territorialização do mercado de trabalho e o “enquadramento” do proletariado nacional:

Enquanto o mercado de trabalho foi predominantemente alimentado pelo tráfico negreiro e pela imigração – enquanto a economia brasileira comia os trabalhadores crus –, o poder político encontrava-se em face de trabalhadores mantidos em situação de infracidadania.

Nessas condições o discurso ideológico resumia-se praticamente ao diálogo entre as classes dirigentes (a burocracia imperial e republicana) e as classes dominantes (as oligarquias regionais). A partir do momento em que a reprodução ampliada da força de trabalho se territorializa – quando a economia passa a comer trabalhadores cozidos –, o discurso ideológico não pode mais evoluir intramuros no estreito espaço do poder. Doravante era preciso uma “linha de massa”, uma ideologia que encobrisse o sentido e a orientação do cotidiano, que justificasse as relações complexas unindo dominantes e dominados (Alencastro, 1987, p., 20).

Sem se desconsiderar a importância da dinâmica que assume a luta de classes no Brasil pós-1930, essa “linha de massa” produzirá efeitos na reelaboração no discurso pedagógico nacional, bem como na configuração do sistema educacional, um dos instrumentos que promove e equaciona as tensões geradas pelo aumento da interdependência entre os diversos estratos sociais que se formam nas sociedades modernas.

Como bem evidenciado por Sposito, é conflituoso e tenso o processo de desenvolvimento do sistema público de ensino secundário, alternando surtos de expansão mais ou menos evidentes, justamente por objetivar uma maior integração e interdependência entre grupos sociais que receiam o controle e a supremacia de outros grupos, em disputa por mais espaço educacional. É também o acesso à escola, para diferentes frações sociais, que permite revelar a mudança na distribuição geral de poder: após o primeiro governo de Getúlio Vargas, o principal eixo de tensão social, que estava centrado na disputa por maior participação social e política entre as oligarquias agrárias e uma crescente classe média urbano-industrial, vai lentamente se deslocando em direção a incorporação e integração da classe operária e de setores que ocupam posições mais baixas na hierarquia social.

Ao apontar a incúria com que o Estado responde às demandas por escolarização secundária, o trabalho de Sposito revela ao mesmo tempo a impossibilidade de se negar tal integração e as características específicas desse processo no país – apesar de pouco eficaz, é emblemático de um estágio de longo prazo –, transformando a escola em uma espécie de moeda de troca para apaziguar as “aspirações populares”, produzindo com isso uma impressão de mobilidade social em frações mais baixas das classes médias e das classes populares.

Em obra voltada especificamente ao escrutínio das reformas do ensino secundário no período da Primeira República, Antunha (1980) acaba avançando sua análise no tempo e discutindo a expansão do secundário na Reforma de Francisco Campos, com o objetivo de

evidenciar as rupturas e continuidades em relação ao período de seu estudo (1890 a 1925). O autor toma o Decreto de Campos como o ponto culminante do ciclo de reformas republicanas, por manter com elas muitas afinidades, no entanto, percebe-o, ao mesmo tempo, como um instrumento inaugurador de uma nova era para o desenvolvimento desse nível de ensino, o ponto de origem de um “sistema nacional de estudos secundários” e de sua expansão (p., 233)¹¹.

Para o autor, as características que marcam essa ruptura e conferem contornos mais claros ao referido sistema, são: a redefinição e a ampliação dos objetivos do ensino secundário; a organização do curso em dois ciclos; a simplificação do currículo – são 14 disciplinas obrigatórias contra, por exemplo, 21 disciplinas propostas pela reforma de Benjamin Constant (1890), com a permanência de um grupo de disciplinas básicas em todas as séries e a continuidade dos estudos de ciências; a mudança do sistema de provas e exames - além das provas finais, Campos institui provas ao longo de todo o ano letivo, arguições e trabalhos escolares, proporcionando maior complexidade no regime de aprovação, o que tem como consequência a extinção dos preparatórios; a preocupação com a formação específica do professor do ensino secundário; a coordenação de um sistema de reconhecimento e equiparação de estabelecimentos de ensino secundário estaduais, municipais e particulares - Campos identifica equiparação com inspeção permanente -, acentuando especialmente as funções de inspeção.

Essas mudanças projetadas pela reforma só foram instauradas em função da liberdade, conferida a Campos, pelo poder regulador, já que suas decisões não dependiam de autorização legislativa. Para Antunha, há avanços na reforma de 1931 no que se refere à articulação entre os ensinos primário e secundário, principalmente por conta da organização do curso ginasial em dois ciclos: afirma que para o primeiro ciclo “o reformador procurou atribuir objetivos educativos, destinando-o a dar continuidade e a complementar, na faixa

¹¹ De acordo com Bontempi Jr. (2003), Antunha participou de discussões comandadas por Laerte Ramos de Carvalho, professor de História e Filosofia da Educação na USP, acerca da história da educação brasileira, em diversas ocasiões. Realizou seu doutoramento (1967) com considerável apoio de Carvalho, à época diretor do CRPE-SP, e foi com Carvalho coordenador do Grupo de Trabalho História da Educação, constituído para o Encontro Internacional de Estudos Brasileiros e I Seminário Internacional de Estudos Brasileiros, realizado entre 13 e 25 de setembro de 1971 no Instituto de Estudos Brasileiros (IEB). Estava em curso, nesses debates, a proposta de uma nova periodização para a história da educação brasileira, ancorada em eventos propriamente educacionais e não submetida de imediato aos grandes marcos políticos.

da adolescência, à formação geral e básica iniciada pelo curso primário” (p., 239). No entanto, também observa que:

(...) apesar da preocupação em assegurar maior articulação e continuidade entre o nível primário e o ginásial, a reforma manteve o exame de admissão ao primeiro ciclo com caráter seletivo. Assim, apesar das intenções proclamadas pelo reformador de expandir o curso ginásial, a permanência do exame de admissão obrigatória funcionaria como instrumento limitador de sua acessibilidade a novos seguimentos da população (p., 239, nota 1).¹²

Para analisar o crescimento do secundário, sua relação com a institucionalização do exame, bem como as funções que o último desempenhou até o termo do Estado Novo, parece necessário - mais do que faz Antunha: comparar o “proclamado” nas reformas com o “realizado” de fato -, acompanhar e interpretar os desdobramentos legais das políticas públicas para a educação secundária com vistas a apreender as finalidades pedagógicas e políticas do exame – do contrário, ficará difícil explicar o fato de o exame ter se estabelecido como prática de ingresso ao ginásio por ininterruptos 40 anos, ao longo dos quais inúmeras mudanças políticas e econômicas marcaram a vida nacional.

Medidas legais não são um reflexo imediato da realidade, bem como não obtêm diretamente os efeitos desejados, faz-se necessário considerar o disposto no aparato legal como resultado, ou como uma face dos conflitos travados entre sujeitos, com base em interesses de diversas naturezas - política, econômica, cultural, educacional. O sistema normativo deve ser entendido como elemento mediado por práticas de sujeitos determinados e como fonte importante para revelar a posição oficial acerca do assunto e indícios dos posicionamentos que não se formalizaram.

Na revisão bibliográfica até aqui empreendida, nota-se que as obras arroladas possuem naturezas distintas e incidem sobre várias facetas do ensino secundário; no entanto, apresentam uma importante característica comum: procuram articular os problemas

¹² Ao mencionar que a reforma de Campos manteve o exame de admissão, Antunha (1980) está se referindo às condições impostas pela Reforma de João Luis Alves - Decreto nº 16.782-A de 13/01/1925 - para matrícula no Colégio Pedro II. De acordo com o artigo 55, do referido Decreto, a idade mínima para o ingresso no primeiro ano do Colégio não poderia ser inferior a 10 anos, o exame de admissão seria obrigatório para todos os cursos de ensino secundário, constando de noções concretas e objetivas de instrução moral e cívica, português, cálculo aritmético, morfologia geométrica, geografia e história pátrias, ciências físicas e naturais e desenho. Para o ingresso no primeiro ano, o programa de moral e cívica deveria ter como objetivo o ensino sempre exemplificado com fatos, noções de civilidade, sociabilidade, solidariedade, trabalho, verdade, justiça, equidade, amenidade no trato, gentileza, asseio a higiene, amor à família e à pátria, altruísmo. Todos os programas mencionados deveriam constar do regimento interno do DNE.

escolares brasileiros à totalidade social, isto é, têm em vista a compreensão da estrutura de ensino secundário tratando tanto de questões pedagógicas específicas, quanto de questões extra-escolares. A partir da década de 1980, essa perspectiva comum tem perdido espaço em detrimento da realização de estudos cuja problemática é tratada de forma mais pontual (cf. Warde, 1993).

Dessa vertente mais recente de estudos, pode-se destacar o texto introdutório de Valente (2001) presente no Cd-rom *Os exames de admissão ao Ginásio 1931 - 1969*¹³. No que se refere à legislação do exame, o autor afirma que, ao longo de sua existência, é possível observar diversas alterações realizadas quanto à forma, ao número de questões, ao cálculo da média do aluno, ao número e programas das disciplinas, à quantidade de corretores das provas, entre outras mudanças. Entretanto, pontua Valente: “o caráter fundamental do exame mantém-se: é o da seleção, da restrição do acesso à continuidade dos estudos rumo ao ensino superior”. Para ele,

(...) o exame de admissão constituiu por décadas a linha divisória entre o ensino primário e a escola secundária; funcionou como um verdadeiro rito de passagem no processo de seleção à continuidade dos estudos, representado pelo ingresso no ginásio acadêmico, que teve procura intensificada a partir dos anos 1930.

Nessa mesma linha analítica, Machado (2002), investigando as provas de Matemática para a admissão ao Ginásio da Capital, considera que os exames constituíram um entrave para a proposta de modernização do ensino da referida disciplina no Brasil¹⁴. Afirma que a elaboração dos exames permaneceu muito semelhante desde sua instauração até o final dos anos 1960, não retirando “das provas, em tempo algum, seu caráter seletivo pelo adestramento no fazer muitas contas” (p., 137). Além de discutir alterações nas provas de Matemática, ao longo dos 40 anos de existência do exame, o trabalho se destaca por compilar parte importante da legislação referente ao tema.

¹³ O texto de Valente está disponível em CD-ROM, em uma coletânea produzida pelo Programa de Pós-graduação em Educação Matemática, da PUC-SP, para o projeto de pesquisa intitulado *História da Educação Matemática no Brasil, 1920-1960*. No material compilado há diversos exemplares de exames de admissão ao ginásio público mais antigo do Estado de São Paulo, a Escola Estadual de São Paulo, fundada em 1894.

¹⁴ Machado desenvolveu sua dissertação de mestrado junto ao programa de pós-graduação em Educação Matemática da PUC-SP, sob orientação do Prof. Dr. W. Valente, compondo o grupo de pesquisadores do projeto “História da Educação Matemática no Brasil, 1920 – 1960”. Vale lembrar que, após pesquisa realizada no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), no site da USP, e, in loco, na Biblioteca Reitora Nadir Gouvêa Kfoury da PUC-SP, com o propósito de verificar as produções realizadas nos programas de pós-graduação, acerca do tema *exame de admissão ao secundário*, encontrou-se apenas o trabalho de Machado, intitulado “Uma análise dos exames de admissão ao secundário (1930-1970): subsídios para a história da educação matemática”.

No entanto, essa apreensão temática do ensino parece não ter produzido resultados abrangentes como aqueles vistos anteriormente na medida que opera um isolamento cerrado das dimensões da vida escolar. O foco privilegiado por Machado pouco considerou os processos de configuração de padrões escolares e pedagógicos, marcados por razões políticas, sociais e econômicas que, por exemplo, compuseram na década de 1930 as bases dos embates travados entre “católicos”, “renovadores”, “militares” – se não para consagrar em uníssono as posições que a historiografia insistentemente vem a eles relegando, então, para buscar apreender a finalidade central dessas disputas: a modelação da “alma humana”¹⁵.

1.2 Problema da Pesquisa

Assim, parece que o problema relativo à natureza da relação entre o processo de escolarização dos indivíduos e as características do desenvolvimento social tem sido subjugado por duas tendências de análise irreconciliáveis, nas quais se considera que, de um lado, as peculiaridades da esfera escolar são mais importantes para a explicação de como se configuraram determinados padrões pedagógicos e escolares, e, de outro, que a escola é completamente determinada por uma sociedade cujas leis evolutivas pairam inflexível e inevitavelmente sobre quaisquer desejos de mudança e, portanto, sugere ser imprescindível a compreensão inicial dos fenômenos sociais para que posteriormente se possa explicar a configuração da escola.

Ambas as tendências operam com a idéia de que é possível explicar separadamente a existência da escola e da sociedade, ou explicar uma apesar da outra. Isso acaba por dificultar o entendimento da irredutibilidade dos laços entre elas, laços que conferem à

¹⁵ A expressão é usada no sentido apresentado por Elias (1994), no qual a psique humana, em sua peculiar maleabilidade, depende de moldagem social, não podendo ser compreendida de maneira isolada da estrutura social na qual se desenvolve. Nas palavras do autor: “deve-se partir da estrutura das relações *entre* os indivíduos para compreender a ‘psique’ da pessoa singular” (p., 39). São as relações humanas que regulam e diferenciam a conduta individual, o pensamento, os impulsos e a consciência moral das crianças, isto é, que dão existência à “alma humana” e permitem ao indivíduo um nível cada vez maior de autocontrole, especialmente nas sociedades industrializadas. A insistente utilização de operações matemáticas, identificada por Machado no exame de admissão como adestramento de caráter meramente seletivo, pode, assim, ser compreendida como um instrumento cuja função é a de modelar a mente, organizando o pensamento de forma peculiar, auxiliando a proporcionar um nível necessário e adequado de autocontrole no indivíduo para a vida em determinada estrutura social. O conhecimento escolar desempenha, então, o papel fundamental de regular e ordenar as experiências individuais, tanto na forma quanto no conteúdo.

escola a sua particularidade, seu caráter institucional próprio, assumindo uma forma específica por se concretizar na e por meio da sociedade (e não apesar da sociedade).

A análise do que foi identificado por algumas obras, na historiografia da educação, como o descompasso entre ensino secundário e sociedade brasileira, enseja uma série de inquietações, se tomado como foco específico o exame de admissão ao ginásio, tais como: a necessidade de se elucidar os fatores que justificam a consolidação desse exame como um dispositivo divisor e seletivo do acesso entre os ensinos primário e secundário, em diferentes reformas educacionais e por um longo período de tempo; a função social do exame, durante os 40 anos de sua existência; o perfil sócio-econômico dos alunos selecionados; as principais alterações na estrutura e no funcionamento do exame, durante o período de sua vigência, e os fatores que explicam essas alterações; os efeitos que o exame provocou na organização, no currículo e no público que atendia tanto à escola primária, quanto à secundária; e a forma como se operou o controle da seleção exercida pelo exame.

Diante da extensão de tais questionamentos e da amplitude da problemática aí implicada torna-se evidente a impossibilidade de examinar os 40 anos de vigência de um exame nacional, em toda a sua complexidade legal, política, social, bem como os seus desdobramentos até o âmbito escolar. Assim sendo, resolveu-se circunscrever a análise do objeto em termos de tempo e de espaço, isto é, limitá-la ao período que vai da instituição do exame para toda a nação (Decreto nº 9.890, de 1931), até o fim do Estado Novo (1945), bem como restringir o levantamento de informações à cidade de São Paulo.

Essa delimitação se deve aos seguintes fatores: o estudo do período, que remete ao estabelecimento oficial do exame em âmbito nacional, permite recuperar as justificativas postuladas em defesa desse mecanismo de seleção instituído pelo governo e que se estabiliza no ambiente escolar por tempo significativo, definindo comportamentos e conhecimentos necessários para o ingresso dos jovens no ensino secundário. O intervalo compreende duas reformas do ensino secundário, o que permite flagrar possíveis argumentos para a permanência do exame em meio a mudanças expressivas na organização do ensino. O período compreende alterações significativas nas normas de organização e realização do próprio exame e caracteriza-se por consolidar transformações estruturais no ensino secundário, tais como frequência obrigatória, estabilidade da seriação, exigência de professores especializados, exigência de exames para a admissão ao curso, entre outras. O

período é consagrado, por produções das ciências humanas, como fundamental ao processo de modernização do país, pelo desenvolvimento de políticas públicas voltadas à autonomia nacional e maior participação do Estado na economia e na vida social da nação. Ao longo do período, o Estado de São Paulo assume a liderança no desenvolvimento econômico brasileiro, consolidando-se como principal pólo produtor da nação, e a cidade de São Paulo passa por um significativo crescimento urbano, industrial, cultural, e, destacadamente, pelo crescimento de sua rede de escolas secundárias (privadas). Finalmente, a cidade de São Paulo é uma área privilegiada para o levantamento de informações por ser o local de origem e residência da pesquisadora.

Considerando-se as delimitações de tempo e espaço mencionadas, os problemas que passam a orientar esta pesquisa estão agrupados, a seguir, em três conjuntos de questões. O primeiro conjunto deu ensejo à pesquisa e tem como objetivos especificar a composição social dos alunos que cursavam o ensino secundário paulistano, tendo em vista o papel seletivo do exame de admissão; investigar a relação entre as variações na trajetória escolar desses alunos e a sua origem social; e verificar a eficácia do exame para prever o desempenho escolar, após o ingresso no ginásio.

As questões são as seguintes:

- Qual é a origem social dos alunos selecionados para a 1ª série ginásial, na cidade de São Paulo?
- Quais são as variações mais freqüentes no percurso escolar dos alunos, após a sua admissão ao secundário paulistano?
- Essas variações são aleatórias ou guardam alguma relação com fatores de origem social?
- O resultado obtido no exame é um indicador eficiente para prever o desempenho escolar dos alunos no primeiro ciclo secundário?

Com o andamento da pesquisa, novos problemas se colocaram em função da necessidade de se explicitar, com exatidão, o papel do exame na ordenação do fluxo dos alunos entre os ensinos primário e secundário. Assim, outros dois conjuntos de questões, derivados do primeiro, foram estabelecidos. Os três conjuntos revelam problemáticas distintas, porém estreitamente relacionadas.

O segundo conjunto de questões refere-se ao diagnóstico, reiterado na historiografia da educação secundária, de desarticulação entre os ensinos primário e secundário, e busca flagrar a função social do exame de admissão.

As questões são as seguintes:

- O exame de admissão ao ginásio concretiza a seleção de alunos e a divisão entre os ensinos primário e secundário. Quais são as características dessa divisão?
- Os alunos que se submetem ao exame de admissão, na cidade de São Paulo, freqüentam anteriormente escolas primárias? Quais?
- Os conteúdos e a forma do exame de admissão exercem algum tipo de efeito na conformação do currículo e da clientela do ensino primário paulistano?

O terceiro conjunto de questões refere-se ao problema da relação entre as alterações morfológicas do exame de admissão e a composição social do ensino secundário.

As perguntas são as seguintes:

- Entre os anos de 1931 e 1945, há um volume considerável de normas que alteram a estrutura e o funcionamento do exame de admissão. Existe alguma relação entre as mudanças nas prescrições legais e a composição social do ensino secundário na cidade de São Paulo?
- É possível identificar alguma tendência que caracterize a composição social do ensino secundário, nesse período?

1.3 Referencial Teórico e Base Conceitual

Essas questões apresentam alto grau de complexidade, já que tangenciam muitos temas de estudo atualmente em pauta no campo das ciências sociais, especificamente da educação – a exemplo: as políticas públicas; a relação entre a psicologia e a educação; a história da forma e das práticas escolares; a circulação e a apropriação de modelos pedagógicos para a formação de crianças e jovens; as mudanças na sociedade brasileira, sejam elas estruturais ou não.

Para formular as hipóteses da pesquisa, bem como o caminho a ser trilhado pelos temas implicados na problemática, três referentes teóricos complementares permanecerão subjacentes a tais formulações, quais sejam, as proposições de David Hamilton para o

processo de escolarização, suas variações pedagógicas e suas relações com as mudanças na organização da produção econômica; as proposições de Norbert Elias para a relação entre as mudanças nas estruturas da personalidade e as mudanças na sociedade, em um processo de longa duração tendente a maior diferenciação e integração social; e a base conceitual usada por Fritz Ringer para a descrição, comparação e análise quantitativa dos sistemas europeus de educação secundária e superior, entre fins do século XVIII e meados do século XX.

De acordo com Hamilton (1992), para explicar o processo de escolarização e suas variações é preciso ter em mente uma dupla diferenciação que torne possível reconhecer a sua persistência de longo prazo e, ao mesmo tempo, viabilize a identificação de suas descontinuidades pedagógicas. São necessárias as seguintes distinções: entre a escolarização e outras formas institucionais de educação – entendendo-se por escolarização a existência de pessoal, de instrumentos e de instalações educacionais distintas; e entre as inúmeras formas de escolarização – tais como as diferentes práticas educacionais (por exemplo, os vários métodos de ensino); e as diferentes formas de organização da escola (por exemplo, o ensino individualizado e o ensino simultâneo) (cf. Hamilton, 1992, p. 15).

Essa estrutura se faz necessária, pois as questões previamente levantadas exigem considerar o processo de consolidação do moderno ensino secundário no Brasil, o momento no qual os questionamentos acerca de sua necessidade deixam o foco dos debates para se estabilizarem as discussões a respeito dos problemas de sua sistematização; de sua finalidade; os embates em torno de sua organização em ciclos; das especializações que deveria oferecer; as disputas acerca de sua conclusividade - formação de setores médios - ou como percurso para o ingresso no superior – formação das elites -; as características de seu corpo docente, discente, dos livros e compêndios utilizados; a seleção e ordenação dos saberes, com seqüência e duração específicas; a organização do tempo e dos espaços escolares; os métodos de ensino. Em outras palavras, o momento em que é possível flagrar a sua identidade, os traços que o singularizam e se reiteram no ambiente intra e extra-escolar.

Esse processo de consolidação é passível de reconhecimento, no Brasil, a partir das últimas décadas do século XIX até a primeira metade do século XX, quando é possível detectar a crescente necessidade social de intervenção e gerenciamento da escolarização

secundária, perceptível não só pela atuação normalizadora do Estado, mas também pelas acirradas discussões acerca da profissionalização, competência e recrutamento dos quadros para atuarem na esfera educacional, dos métodos e técnicas de ensino, dos instrumentos e instalações educacionais distintivas, da padronização, fiscalização e institucionalização do ensino, das suas funções etc., conduzidas por distintos jornais, agremiações e pelos governos, em diversos pontos da nação.

Considerando-se, também, a relação entre as variações pedagógicas e as mudanças na organização da produção econômica como princípio organizador da pesquisa (Hamilton, 1992), é possível transformar os “reclamos” presentes em boa parte das obras revisadas anteriormente – quais sejam: a ausência de um “verdadeiro sistema nacional de educação”, no qual o ensino secundário estivesse plenamente integrado, como um nível de ensino -, em uma hipótese heurística de trabalho: a estabilidade na configuração do ensino secundário, no pós-1930, é resultante histórica, na qual ele figura como peça de reordenação social. Em outras palavras, o ensino secundário, o exame de admissão, bem como o *padrão de recrutamento* que este último estabelece, devem ser considerados em relação às determinações econômicas e sociais de seu tempo, por oposição à tentativa de entrever um modelo ideal de ensino, como, por exemplo, o que define o curso como uma etapa educativa destinada a “neutralizar as influências de fatores decorrentes da fortuna e do nascimento” - operação invariavelmente frustrante, como visto, porque abstrata -, bem como por oposição à tentativa de isolá-los em dimensões específicas da esfera escolar.

Por certo, as variações pedagógicas observadas no secundário, ao longo da primeira metade do século XX - tais como de aulas avulsas, ausência de seriação ou de ordenação entre as disciplinas, ausência de pessoal especializado, indefinição em relação à idade para início do curso, frequência livre, sistema de exames parcelados para o ingresso no curso superior; para um sistema seriado de ensino, em local específico, com parâmetro de idade para ingresso e conclusão do curso, exigência de conhecimentos prévios para o ingresso no ginásio, comprovados em exame de admissão, a existência de limite máximo de faltas, além de professores com formação específica, entre outros – estão relacionadas à história das mudanças na ordenação social e econômica brasileira. No entanto, essa relação não é prontamente perceptível e nem ocorre de forma imediata.

O descompasso entre escola e sociedade, apontado reiteradamente nas análises históricas e sociológicas já empreendidas, parece revelar que os cursos escolares não são definidos diretamente por necessidades econômicas, ou por uma estrutura de qualificação requerida previamente. Outra hipótese analítica, com a qual se trabalha nesta pesquisa, é a de que a qualificação conferida pela escola, bem como os cursos que oferece, operam com a função de converter, a médio e longo prazos, as exigências ocupacionais da administração pública, do comércio e da indústria, em qualificações educacionais. A definição dos programas do ensino secundário não ocorre apenas tendo em vista demandas econômicas específicas e imediatas – ou mesmo demandas ocupacionais –, mas a diferenciação interna e a ordenação hierárquica do sistema educacional auxiliam a tornar possível a diferenciação e a hierarquização da estrutura ocupacional.

Quando os laços entre educação secundária e desenvolvimento sócio-econômico são identificados como uma relação disfuncional ou buscam encontrar paridade entre hierarquia social e organização escolar, deixam de considerar dois aspectos fundamentais, inerentes à reordenação desse âmbito de ensino no período.

O primeiro aspecto refere-se ao sentido modernizador das reformas na Primeira República, bem como a própria configuração que se constitui para o ensino secundário a partir da década de 1930, em contraste com sua organização precedente. Isso se evidencia em pontos tais como as disputas em torno da definição de seus programas de ensino, mais ou menos voltado às ditas humanidades clássicas ou humanidades científicas, e mesmo em torno da ampliação de alternativas de cursos pós-primários, tais como o normal, o comercial, o técnico-industrial, o doméstico e o artístico – em outras palavras, a *segmentação* dos caminhos, resultante dessa tendência de modernização¹⁶.

Neste ponto, faz-se necessária uma pequena digressão acerca do conceito de *segmentação*. Em obra que descreve e compara as diferentes configurações dos sistemas educacionais da Alemanha, França, Inglaterra e Estados Unidos, Ringer (1979) define

¹⁶ De acordo com Paulo (2007, p., 168 e ss.), já na década de 1910, o Estado de São Paulo oferecia diferentes segmentos de estudos pós-primários: além das quatro escolas secundárias – o Curso Secundário da Força Pública, o Ginásio da Capital, o Ginásio de Campinas e o Ginásio de Ribeirão Preto, que totalizavam 975 estudantes matriculados, em 1919 –, há, também em 1919, 16 escolas de ensino profissional – são escolas normais primárias e secundárias, escolas profissionais técnicas e o Seminário das Educandas (que cuidava de moças desamparadas), que totalizavam 5.012 estudantes matriculados. Além disso, o autor destaca a importância da esfera privada, que possuía uma grande quantidade de escolas. Só em 1911, eram 17 ginásios privados equiparados, totalizando 3.637 matrículas, e, em 1918, eram 85 instituições de ensino profissional, com 4.869 alunos matriculados.

como sistema educacional segmentado aquele que oferece caminhos paralelos de estudos, separados por barreiras institucionais, pelo currículo e por diferenças de origem social dos estudantes.

Em relação ao ensino secundário, o autor oferece como exemplos, os colégios vocacionais ou preparatórios, nos EUA; os cursos clássicos (grammar school) ou modernos (modern school), na Inglaterra; os Gymnasium ou Realschule, na Alemanha. Entretanto, aponta que a especialização curricular, isoladamente, ou as diferenças de status entre indivíduos com tempos diferenciados de escolarização não constituem casos de segmentação.

Para Ringer, a segmentação requer simultaneamente diferenças nos currículos e na origem social. Ela pode ser vertical, isto é, apresentar compatibilidade entre hierarquia educacional e status funcional, ou pode ser horizontal, apresentar incompatibilidade entre a hierarquia educacional e a hierarquia de classe - expressa pelas distintas relações que, por exemplo, advogados e comerciantes podem manter com o sistema educacional. Aponta que o sistema segmentado tende a legitimar e a perpetuar as distâncias sociais existentes entre os diferentes estratos.

Voltando à reordenação do secundário no pós-1930, além da tendência de modernização é possível verificar, ao mesmo tempo, resistências a esse processo, algo que se expressa claramente no perfil conservador da Reforma de Gustavo Capanema (1942) e pelo caráter de inferioridade que vai se estendendo pelos cursos pós-primários, em face ao secundário clássico, justamente por apresentarem um perfil prático e uma orientação profissionalizante.

No jogo das pressões para reordenar o secundário, o vetor que pugna pela manutenção de um modelo de formação “tradicional” é mais marcante que o vetor resultante das demandas funcionais decorridas do processo de industrialização e urbanização¹⁷. A escola secundária, como instituição responsável por reproduzir um certo

¹⁷ Sobre isso, são lapidares as posições dos entrevistados, no Inquérito do jornal *O Estado de S.Paulo*, em 1926, e dos participantes nas Conferências da Associação Brasileira de Educação (ABE), em 1928 e 1929. A tese de reordenação do ensino secundário defendida pela ABE (1928) traduzia os anseios de modernização, e propunha a bifurcação do curso em dois ramos, ciências e letras. A tese foi contraditada por um grupo de paulistas, pois se opunham ao que denominavam de “especialização prematura”. Para eles, o secundário deveria formar uma sólida cultura geral e desinteressada, a cultura formal do espírito, que não deveria se subordinar a qualquer progresso material. Sinal da longevidade desse embate pode ser observado, ainda, no diagnóstico realizado por Gouveia e Havighurst (1969) quando afirmam estarem os indivíduos subordinados a

legado cultural – ou, nas palavras de Ringer (1979), como *veículo de tradições* - acaba desempenhando o papel de amalgamar as necessidades, valores e comportamentos típicos de uma sociedade oligárquica às necessidades, valores e comportamentos da nova era urbano-industrial.

A assimilação dos valores tradicionais, assim como a sua reconstituição, entre diferentes estratos que freqüentam o secundário se mostra eficiente para conservar hábitos que destoam dos reclamados pela sociedade moderna. Sem dúvida, esses valores não são os únicos disseminados na escola, no entanto são significativos, já que a identificação individual com as necessidades e os comportamentos ligados a um estrato social historicamente detentor de riqueza e poder, no Brasil, revela-se como estratégia de distinção, com vistas à ascensão social, daí a sua permanência na escola.

Os valores se constituem e reconstituem nas relações sociais e oferecem bases comuns para o comportamento e a compreensão dos indivíduos, isto é, fundamentam a identidade de grupos sociais e permitem a distinção daqueles que não tomam parte desse legado. Embora a escola secundária opere mais como um *veículo de tradições*, é preciso considerar que os valores que ali circulam não são exclusivos de uma fração social, e nem funcionam como um mecanismo intencional das elites para a consecução de suas finalidades, mas exercem efeitos recíprocos devido à interdependência entre diferentes sujeitos (cf. Elias, 1994a).

O segundo aspecto que se evidencia nesse momento é a falta de simetria entre hierarquias de classe e de status social. Não há correlação entre situação de classe – ou o lugar social dos indivíduos na ordenação capitalista - e as atribuições subjetivas de status – ou o prestígio que ainda sobrevive da ordenação oligárquica. Também aqui a escola secundária acaba por desempenhar o papel de amalgamar e reconstituir essas diferenças, as demandas por permanência e ruptura, fazendo convergir paulatinamente as hierarquias de classe e de status social.

Além de se caracterizar como espaço de mediação entre diferentes expectativas, assentadas em valores tradicionais e modernos, o secundário faz com freqüência a intermediação entre a mudança (ou a permanência) das posições sociais entre pais e filhos,

escolhas pouco racionais, pela própria organização do sistema de ensino, propondo a profissionalização compulsória ao cabo do secundário.

isto é, entre as gerações. Em um período de transformação estrutural da sociedade brasileira, com mudanças no modo produção e de estratificação social, a reprodução do legado cultural socialmente valorizado pela escola secundária se traduz em conflito, e é isso o que tem sido percebido na nossa literatura educacional como o “descompasso” entre escola e sociedade, ou como o símbolo das transferências e imitações culturais, que faziam do secundário um curso de “inutilidades ornamentais”, fruto de um processo “posticho” de modernização.

Em acréscimo, é preciso considerar que a crescente diferenciação funcional própria das sociedades modernas converte a necessidade de especialização individual em meta pessoal, na medida em que os sinais que permitem distinguir uma pessoa de outra acabam por situá-la em diferentes posições da hierarquia social, fazendo com que as qualidades, habilidades, aptidões e realizações próprias tenham considerável peso e papel na escala de valores sociais, garantindo ao seu portador reconhecimento, respeito e apoio (cf. Elias, 1994b). Entende-se, aqui, que essa identidade individual não se define e nem se desenvolve em função de aptidões naturais, mas é algo que se constrói e se altera por meio das experiências sociais.

Entretanto, parece pequena a perspectiva de os indivíduos alcançarem o lugar almejado na hierarquia social, considerando-se a competição entre eles por posições similares, competição que se produz por meio das instituições sociais, como a escola, e pelo aprendizado que ali se realiza – mesmo que variável, o desenvolvimento do autocontrole dos sujeitos deve permitir tanto a sua conformação, quando isto lhes for requerido, quanto a expressão de suas marcas distintivas.

O movimento de configuração - e de expansão - da escolarização secundária deve ser tratado, então, como uma das expressões materiais da conexão entre a mudança estrutural da sociedade e as alterações necessárias da estrutura da personalidade individual (cf. Elias, 1994a). Como visto, esta conexão não é harmoniosa, especialmente em uma sociedade em fase de crescente industrialização, mas a escolarização parece se afirmar como um meio eficiente de conformação social da conduta individual, do pensamento, dos impulsos indesejáveis, da consciência moral e de ideais desejáveis.

Ainda, para Elias,

(...) o processo específico de “crescimento” psicológico nas sociedades ocidentais, que com tanta freqüência ocupa a mente de psicólogos e pedagogos modernos, nada mais é do que o processo civilizador individual a que todos os jovens, como resultado de um processo civilizador social operante durante muitos séculos, são automaticamente submetidos desde a mais tenra infância, em maior ou menor grau e com maior ou menor sucesso (Elias, 1994a, p. 15).

O processo peculiar de escolarização a que os jovens são submetidos, a partir do início do século XX no país, e particularmente em São Paulo, é uma das maneiras promovidas pela sociedade para a adaptação do indivíduo a futuras funções que deverá desempenhar. Em uma sociedade cada vez mais complexa, onde é mais intensa a diferenciação funcional – com avanços acentuados na divisão do trabalho -, o controle do comportamento humano se torna mais necessário e extenso, por tanto, é indispensável a utilização de mais tempo para a formação dos indivíduos para o desempenho de suas funções futuras. Ainda de acordo com Elias (1994b, p. 33), o jovem, nas sociedades complexas,

(...) não aprende diretamente, servindo a um mestre adulto de sua futura função, como fazia o pajem de um cavaleiro ou o aprendiz de um mestre artesão. Ele é inicialmente afastado da esfera dos adultos por um longo período e que ainda continua a crescer. Os jovens que se preparam para uma gama cada vez mais variada de funções já não são diretamente treinados para a vida adulta, mas o são indiretamente, em institutos, escolas e universidades especializados.

O processo de condicionamento psicológico a que o indivíduo é submetido em suas relações sociais, ao longo de sua juventude, - e, aqui, o foco é na pressão exercida pela escolarização -, marca a diferença entre o seu comportamento quando criança e depois de adulto. A transição que se opera – de criança para adulto - é cada vez mais longa, porém mais acentuada. Novos padrões de comportamento não surgem repentinamente e as condutas tidas como naturais, desejáveis, ou, ainda, a serem reprimidas, se alteram muito lentamente. Aos poucos são articulados mecanismos eficazes de adaptação das crianças para o autocontrole e a inibição de seus impulsos, tal como se verifica no comportamento habitual dos adultos, sem os quais seria impossível a convivência social.

O padrão de autocontrole imposto aos indivíduos nas sociedades industriais modernas se estabelece em função da variada gama de ocupações a serem exercidas, já que o trabalho se torna o estilo geral de vida. As relações travadas no interior da escola e a formação de determinados hábitos de conduta e pensamento, que aí se operam, via

modelação dos impulsos, parecem ser racionalmente determinados em função das “demandas” sociais, e, assim, o padrão de conduta é progressivamente incorporado pelo indivíduo como algo natural. É possível, então, entender a crescente necessidade de ampliação do acesso à educação secundária, para diferentes estratos sociais, ainda que de maneira desigual – em outras palavras, a crescente necessidade de *progressão* dos estudos em cursos pós-primários, resultantes da tendência de modernização.

Da mesma forma, é preciso mais uma digressão para esclarecer o conceito de *progressão*. Ringer (1979) define como sistema progressivo aquele que extrai das classes média e baixa uma proporção crescente de estudantes que atingem níveis educacionais mais avançados. A progressividade de um sistema pode ser definida pela comparação entre a porcentagem de acesso da população de uma certa faixa etária a um determinado nível educacional com a porcentagem de acesso dos diferentes estratos sociais da mesma faixa etária a esse mesmo nível educacional.

Outra forma de se definir a progressividade é pela comparação entre as porcentagens de distribuição dos estudantes de acordo com a ocupação dos pais e a composição social e ocupacional da população. De qualquer modo, é preciso analisar as diferenças entre as porcentagens de acesso, nos diferentes estratos sociais, considerando problemas como os de definição das medidas de mérito, sua relação com herança cultural, com riqueza, com influência e com custos e benefícios associados ao avanço no sistema educacional.

Ao tomar-se a expansão do Estado de São Paulo, desde fins do século XIX até a primeira metade do século XX, é possível notar a transformação e crescente diversificação das atividades humanas, em um processo de desenvolvimento inter-relacionado – tais como a substituição do trabalho escravo pelo livre; o aumento na produção do café, de alimentos e de matérias primas; o desenvolvimento de um mercado interno mais pujante, com atividades industriais, comerciais e de serviços; o desenvolvimento dos sistemas ferroviário, rodoviário e portuário e do armazenamento de produtos; o desenvolvimento do sistema financeiro; a ampliação do comércio de importação e exportação; a ampliação da burocracia do Estado, os gastos públicos e as políticas fiscal e tarifária; os investimentos externos; o movimento migratório; entre outras.

Tal expansão engendra um processo de integração e de maior interdependência entre os grupos humanos, nunca antes observados na história local, produzindo, concomitantemente, uma disputa mais acirrada pela distribuição de poder entre os diferentes estratos sociais, chegando a atingir a própria estrutura de estratificação social.

Neste trabalho, as características próprias dessa fase mais recente do desenvolvimento sócio-econômico brasileiro não serão equiparadas ou comparadas ao desenvolvimento das ditas “sociedades avançadas” e nem será tomado o curso desse processo como uma rota que conduz necessariamente a um estágio final, qual seja, o das sociedades altamente industrializadas – até porque isso, de fato, não ocorreu. Entretanto, tal observação se faz necessária, na medida em que, como pondera Elias (2006), é comum a algumas análises de curto prazo tomarem como lei, ou como um estágio final imutável, as condições dessas sociedades, bem como de projetarem suas características sobre as outras sociedades. Segundo o autor, isso acaba reduzindo:

(...) os processos de mudanças estruturadas e direcionais de longa duração – aos quais se aplica o conceito de desenvolvimento e dos quais são exemplos a industrialização, a burocratização, a cientifização, a urbanização ou mesmo os processos de construção de Estados e nações [*State and Nation building processes*] – a um estado imutável, uma condição permanente. Nesse contexto, as mudanças são percebidas, no máximo, como um fluxo não-estruturado, como “história” (p., 155) [grifos no texto].

Um dos objetivos do estudo é o de analisar as transformações sociais - e, entre elas, especificamente a expansão da escolarização -, a partir das peculiaridades culturais e políticas do país, mudanças que promoveram maior interdependência entre os grupos, com a luta das classes empresariais e médias urbanas por maior participação na distribuição de oportunidades de inclusão social, contra o poder das oligarquias agrárias.

Nota-se que, à semelhança de análises consagradas acerca dos sistemas de ensino dos países centrais, produziu-se na literatura nacional um consenso geral em torno da função desempenhada pelo ensino secundário, qual seja, o de formar a elite social. No entanto, tal constatação se apresenta de maneira vaga e imprecisa, fazendo-se necessário revelar a identidade da composição social desse âmbito de ensino.

Trata-se, de fato, de um ensino voltado à formação de uma elite? O fato de um indivíduo ingressar no ensino secundário, naquela época, já o define como elite? Ou, a elite se define como tal quando conclui esse nível de ensino? Como se define a elite? É por estar

intrinsecamente relacionada à determinada classe social ou a constituição de tal parcela sofre outras inflexões?

Em consequência, deve-se problematizar o significado do ingresso e da passagem pela escola secundária, bem como do credenciamento que ela oferece, no momento histórico delimitado por este trabalho, aprofundando a pesquisa documental e cruzando os dados já existentes com novos elementos provenientes de fontes até agora intocadas.

1.4 Hipóteses

Tendo em vista o exposto, apresentam-se a seguir as hipóteses para os três conjuntos de questões da pesquisa, anteriormente arrolados.

Para o problema da composição social do ensino secundário paulistano a hipótese é a de que essa composição não está restrita à chamada elite - seja ela econômica, política ou intelectual -, mas acolhe, também, importantes frações da classe média. Tal hipótese não produz como consequência o diagnóstico de que o ensino secundário é responsável por um processo de mobilidade social, mas, antes, admite que a origem e destino social dos indivíduos são variáveis relacionadas - isto é, que o percurso pessoal não ocorre de forma aleatória, ele é mediado por forças econômicas e culturais que estruturam a sociedade, em um dado tempo, bem como pela maior ou menor possibilidade de resistência de cada sujeito a momentos de crise e de transformações dessa sociedade. Em outras palavras, para indivíduos que pertençam a classes sociais distintas, as probabilidades de se chegar a um destino social de destaque se apresentam de forma desigual.

A primeira metade do século XX, na cidade de São Paulo, se caracteriza como um período em que as relações sociais de produção sofrem alterações, ampliam-se e especializam-se as estruturas de ocupação nas esferas pública e privada, gerando com isso maior diferenciação no interior dos próprios estratos sociais. Ampliam-se também as possibilidades de alteração na composição dos grupos que dominam as posições políticas e econômicas de comando, isto é, nota-se um movimento gradual para equacionar as demandas por poder, vindas dos estratos sociais mais baixos. Se por um lado, a expansão quantitativa e geográfica do ensino secundário no período é um dos efeitos dessas alterações e da incorporação de novas frações sociais à esfera pública, por outro, produz a

exclusão daqueles que não se enquadram a esse tipo de incorporação – uma exclusão que se abate sobre as diferentes classes sociais, ainda que de maneira desigual.

As mudanças na estrutura social e nas relações que os diferentes estratos mantêm com a escolarização secundária, em São Paulo, estimulam uma competição por esse tipo de certificação, o que leva, ao mesmo tempo ao gerenciamento hierárquico mais eficaz de um número significativo de indivíduos, no plano social e ao desenvolvimento e emprego de novas estratégias de sobrevivência dos menos aptos, no plano individual. Apesar de a ampliação paulatina do número de vagas no ensino secundário paulistano viabilizar o acesso de um número cada vez maior de estudantes – isto é, a expressão de que o sistema está se tornando mais *progressivo* -, o curso se torna proporcionalmente mais seletivo, provocando um alto nível de circulação de alunos entre as instituições de ensino e tomando um tempo cada vez maior dos estudantes para finalizá-lo.

Se comprovada a hipótese de que a origem e o destino social dos indivíduos são variáveis relacionadas, a triagem feita pelo exame, ao invés de refletir uma seleção que diferencia os sujeitos por suas peculiaridades individuais (méritos e tendências naturais), tende a revelar as diferentes condições de sociabilidade, tais como a rede de relações sociais e o percurso escolar de cada um. O exame consagra a hierarquia dos tipos de sociabilidade, das condições de vida, das disposições para as aprendizagens e comportamentos, e oferece aos escolhidos o direito de avançar no sistema escolar, assim, deve ser um instrumento eficaz para prever o desempenho escolar, sendo que quanto mais alto for o resultado ali obtido mais chances tem o ingressante de concluir o ensino secundário no menor tempo.

Para o problema da desarticulação entre os ensinos primário e secundário, constatado na historiografia da educação, a hipótese é a de que o próprio conteúdo da legislação federal que organiza o ensino secundário produz, a princípio, a idéia de que inexistia unidade e *progressividade* entre os ensinos primário e secundário – explicitamente, pela exigência de exames de admissão ao ginásio e pela dispensa de certificação primária. Essa idéia, que se transforma rapidamente em diagnóstico, é reforçada, no caso do Estado de São Paulo, pela constatação dos esforços de universalização da oferta de ensino primário, empreendidos pelo governo estadual a partir da década de 1920, ao mesmo tempo em que é praticamente nulo o investimento federal na oferta de vagas em ginásios públicos,

bem como relativamente pequena a expansão da rede particular de ensino secundário, se considerado o número de concluintes do primário. Faz-se necessário, no entanto, matizar a concepção de ensino primário aí subjacente, isto é, não tomá-lo como algo homogêneo e coerente para toda a população que atende – em outras palavras, apesar da aparente homogeneidade, o ensino primário se constitui de forma *segmentada*, com cursos paralelos de estudos, separados por barreiras institucionais, por currículos diferenciados e por público de distintas origens sociais.

Compreender a *segmentação* do sistema escolar tão somente pela cisão entre o primário e o secundário parece obscurecer a diversidade e a desigualdade de formações presentes nos primeiros anos de escolarização e, com isso, impedir a discriminação do tipo de experiência educativa daqueles estudantes aprovados em exames de admissão. Assim, é preciso indicar precisamente se há, no grupo dos aprovados ao ginásio, características comuns quanto à sua experiência escolar prévia e sua origem social, para que seja possível especificar a função exercida pelo exame nessa triagem.

Com a expansão do ensino primário em São Paulo, a hipótese é a de que a maioria dos candidatos ao secundário apresenta experiência escolar prévia, mas em instituições e cursos primários específicos, especialmente voltados à preparação dos alunos para a realização do exame e do curso secundário, não havendo, portanto, qualquer desarticulação entre essas instituições primárias e os cursos ginasiais disponíveis na cidade de São Paulo.

Se tal hipótese for correta, além de os requisitos para o exame de admissão funcionarem como instrumento de modelagem desse tipo específico de curso primário – que dá acesso ao secundário –, a seleção operada pelos exames mostra, como resultado, menos a identificação do mérito individual que a dissimulação de uma hierarquia existente já no percurso dos indivíduos quando do curso elementar. A retórica de um ensino primário comum a todos acaba obscurecendo e naturalizando as diferenças de percurso e as distâncias culturais e familiares que separam os jovens que conseguem ingressar no ginásio, daqueles que são rejeitados ou mesmo nem buscam o ingresso no ensino secundário.

Para o problema da relação entre as alterações morfológicas do exame de admissão e a composição social do ensino secundário, a hipótese é a de que as alterações legais que incidem sobre o exame de admissão, por serem manifestação de interesses e de conflitos entre diferentes frações sociais em disputa pela organização do ensino secundário,

expressam e proporcionam transformações morfológicas na composição social desse âmbito de ensino, na cidade de São Paulo, consolidando uma tendência de ampliação e diversificação de suas bases sociais e proporcionando legitimidade para a sua expansão.

Em função da crescente divisão social do trabalho e da maior interdependência entre os estratos sociais, em curso na sociedade paulista da época, o ingresso no ensino secundário apresenta-se como investimento necessário, tanto para as famílias provenientes de frações mais antigas da elite, para a manutenção de suas posições na estrutura de classes – a exemplo da oligarquia agro-exportadora –, quanto para novas frações sociais em disputa e ascensão por melhores posições – a exemplo das famílias de imigrantes, de migrantes, bem como das famílias paulistanas, ligadas ao comércio, à indústria e aos serviços públicos e privados próprios da urbanização. Mais que um instrumento de controle e seleção social para a preservação do *status quo*, o exame se configura como técnica que organiza, disciplina e prepara os indivíduos – alunos, professores, inspetores, pais – de distintas maneiras para uma integração “naturalmente” hierarquizada na sociedade. Além disso, a sua realização estandardizada acaba por auxiliar a transformação gradual de diferentes estruturas escolares em unidades comparáveis, bem como a padronização gradual de diferentes estruturas mentais.

1.5 Fontes e estrutura do trabalho

As fontes para a realização deste trabalho foram obtidas em arquivos de escolas secundárias que funcionavam no período de interesse da pesquisa. São documentos tais como os presentes nos prontuários dos alunos, contendo informações escolares e de origem social, registros de inspeção das escolas, cartas de inspetores para o MESP, resoluções do Conselho Nacional de Educação (CNE), impressos institucionais, entre outros, além da revisão de documentos oficiais, disponíveis em bibliotecas públicas e de universidades.

O trabalho está estruturado em cinco capítulos, considerações finais e cinco anexos. O primeiro capítulo descreve os procedimentos de método utilizados para a coleta das informações necessárias à decifração e à interpretação dos problemas da pesquisa. Além disso, propõe a categorização das variáveis de origem social dos alunos – variáveis tais como, a ocupação dos pais, a naturalidade dos estudantes e de seus familiares, o local de

moradia das famílias –, tomando como base os resultados de estudos e pesquisas que objetivaram decifrar, entre outros aspectos, a composição social do empresariado paulista, das classes médias, do operariado, as questões dos deslocamentos populacionais, a ocupação do espaço urbano, no período de interesse da pesquisa, e que são representativas do pensamento social brasileiro.

Os outros quatro capítulos referem-se à apresentação e à análise das informações coletadas. O segundo capítulo trata das características gerais da amostra, destacando os traços mais marcantes dos ginásios pesquisados, bem como da população que os freqüentou no período em apreço, além do fluxo geral dos alunos que se submeteram a exames de admissão e que foram matriculados no primeiro ciclo secundário daquelas instituições de ensino.

O terceiro capítulo revela o perfil da composição social do ensino secundário paulistano, mostra as relações significativas existentes entre a origem social e o destino escolar dos alunos e evidencia a incapacidade do exame de admissão ao ginásio para prognosticar o desempenho futuro dos alunos, ao longo do primeiro ciclo secundário.

O quarto capítulo apresenta a função social do exame de admissão, ao analisar as questões envolvidas no diagnóstico, presente na historiografia da educação secundária, acerca da desarticulação entre os ensinos primário e secundário e ao evidenciar, entre outros pontos, o percurso escolar precedente dos alunos que ingressam nas escolas secundárias que compõem o universo da pesquisa.

Finalmente, o quinto capítulo examina as alterações legais do exame de admissão e o caráter intervencionista do governo Vargas, que gera formas específicas de relacionamento entre a burocracia pública e os interesses privados, considerando que, no período em tela, as escolas secundárias em São Paulo eram quase todas de iniciativa dos particulares. Além disso, mostra que essas mudanças na regulamentação do exame se caracterizaram mais por sua função educativa que pela intenção de alterar o padrão de recrutamento dos ginasianos, ao longo do período em tela. As considerações finais retomam as principais informações encontradas, confrontando-as com as hipóteses iniciais da pesquisa, mostrando as conclusões do estudo, além de indicarem a necessidade de novas investigações para melhor compreensão do tema.

Os anexos visam a caracterizar o contexto em que se insere o objeto deste estudo, apresentando alguns quadros gerais, tais como: as alterações nas normas que regem o exame - no anexo I, apresenta-se a estrutura legal do ensino secundário e do exame de admissão à luz da legislação federal e do Estado de São Paulo, entre 1931 e 1971, e o anexo VI dispõe sobre a distribuição da carga horária curricular nas Reformas de Francisco Campos e de Gustavo Capanema; a quantidade de estabelecimentos de ensino existentes na capital do Estado e suas respectivas localizações em mapa - tal como mostra o anexo II; a descrição dos materiais disponíveis nas escolas pesquisadas, no anexo III; o fluxo geral dos examinandos, entre 1935 e 1946, como mostra o anexo IV; e um quadro amplo das ocupações dos pais de alunos, encontrado em algumas das instituições da amostra, como disposto no anexo V.

Capítulo I – Procedimentos de Método: coleta de informações, definição da amostra e procedimentos de análise

Este capítulo destina-se a explicitar os procedimentos metodológicos empregados para o levantamento e a classificação de dados empíricos, que tiveram como objetivo o acompanhamento detalhado da vida escolar e da origem social de alunos que prestaram exames de admissão e que estiveram matriculados no ginásio paulistano, ao longo do período em tela. Para tanto, foi necessário, em um primeiro momento, verificar a situação geral dos estabelecimentos de ensino em funcionamento à época. De acordo com dados postos à disposição pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE)¹⁸, existiam 54 unidades de ensino de primeiro e segundo ciclos secundário, em 1935, que totalizavam 13.897 alunos matriculados ao longo de todas as séries do curso, sendo 12.420 matrículas efetivas.

No intuito de selecionar algumas instituições para então compor uma amostra de alunos, e tendo em vista as informações do IBGE, procurou-se inicialmente verificar os nomes, os endereços e a existência atual de tais unidades de ensino.

De acordo com Abreu (1935), inspetor federal do ensino secundário e autor de compêndios referentes à legislação para esse âmbito de ensino, funcionavam na capital, em 1934, 39 ginásios equiparados ou reconhecidos pelo governo brasileiro¹⁹. Essas instituições

¹⁸ Os dados do IBGE apresentados ao longo desta pesquisa estão presentes nas tabelas do CD-ROM "Estatísticas do século XX", disponíveis no sítio do Instituto, e se referem às estatísticas populacionais, sociais, políticas, culturais e econômicas, que foram publicadas ao longo do Século XX, produzidas pelo IBGE e por outros órgãos públicos. (Cf.: <http://www.ibge.gov.br/home/default.php#>).

¹⁹ São eles: 1) Ginásio Anglo-Latino, sob inspeção preliminar; 2) Colégio Arquidiocesano, sob inspeção permanente; 3) Ginásio Bandeirantes, sob inspeção preliminar; 4) Ateneu Brasil, sob inspeção preliminar; 5) Ginásio da Capital, equiparado; 6) Liceu Coração de Jesus, sob inspeção permanente; 7) Instituto Medio Italo Brasileiro Dante Alighieri, sob inspeção preliminar; 8) Liceu Franco Brasileiro, sob inspeção preliminar; 9) Ginásio Guilherme de Almeida, sob inspeção preliminar; 10) Ginásio Independência, sob inspeção preliminar; 11) Colégio Ginasial Mackenzie, sob inspeção permanente; 12) Colégio Madre Cabrine, sob inspeção permanente; 13) Ginásio Minerva, sob inspeção preliminar; 14) Ginásio Normal, sob inspeção preliminar; 15) Ginásio N.S. do Carmo, sob inspeção permanente; 16) Colégio N. S. de Sion, sob inspeção permanente; 17) Ginásio Onze de Agosto, sob inspeção preliminar; 18) Ginásio Oriental, sob inspeção preliminar; 19) Ginásio Oswaldo Cruz, sob inspeção preliminar; 20) Liceu Pan-Americano, sob inspeção preliminar; 21) Colégio Paulista, sob inspeção preliminar; 22) Ginásio Paulistano, sob inspeção preliminar; 23) Ginásio Perdizes, sob inspeção preliminar; 24) Liceu Piratininga, sob inspeção preliminar; 25) Liceu Nacional Rio Branco, sob inspeção permanente; 26) Colégio Sant'Anna, sob inspeção preliminar; 27) Colégio Santa Marcelina, sob inspeção permanente; 28) Colégio Santa Ignes, sob inspeção preliminar; 29) Colégio

atendiam exclusivamente ao primeiro ciclo do ensino secundário, pois, na época, a maior parte dos cursos de segundo ciclo era vinculada às diferentes faculdades, funcionando como cursos anexos às instituições de ensino superior.

Entre os ginásios arrolados pelo inspetor, apenas um estabelecimento era público e laico, os outros eram privados e estavam distribuídos da seguinte maneira: 22 estabelecimentos laicos, 13 católicos – entre os quais sete atendiam a meninas e seis a meninos -, um protestante e dois estabelecimentos cuja natureza administrativa não foi possível definir com exatidão. Dos 39 estabelecimentos, 18 permanecem em funcionamento até hoje.

Em 1943, de acordo com Bicudo (1943), igualmente inspetor federal e autor de compêndios referentes à legislação do ensino secundário, existiam 30 colégios equiparados ou reconhecidos pelo governo federal na cidade²⁰. Nessa época, só poderiam ser denominados de colégios as instituições que oferecessem os dois ciclos do ensino secundário (Cf. Art. 6º do Decreto-Lei nº 4.244, de 9/04/1942). Entre as instituições existentes, permanecia a mesma, e ainda única, instituição pública e laica e, entre as privadas, eram 12 laicas, 14 católicas – nove atendiam a meninas e cinco a meninos - e três protestantes. Desses 30 estabelecimentos, 22 permanecem em funcionamento até hoje.

Se cotejadas as listas compostas pelos inspetores federais em 1934 e em 1943, verifica-se a coincidência de 23 instituições de ensino, respeitadas as mudanças de denominação que algumas foram obrigadas a realizar em função de lei federal que visava à nacionalização de estabelecimentos que mantivessem qualquer tipo de vínculo com países

Santo Agostinho, sob inspeção preliminar; 30) Ginásio das Cônegas de Santo Agostinho, sob inspeção permanente; 31) Ginásio Santo Alberto, sob inspeção preliminar; 32) Ginásio São Bento, sob inspeção permanente; 33) Colégio São Luiz, sob inspeção permanente; 34) Ginásio de São Paulo, sob inspeção preliminar; 35) Ginásio São Paulo, sob inspeção preliminar; 36) Instituto de Ciências e Letras, sob inspeção preliminar; 37) Colégio Syrio Brasileiro, sob inspeção preliminar; 38) Colégio Sttaford, sob inspeção preliminar; 39) Ginásio Ypiranga, sob inspeção preliminar (cf, Abreu, 1935, p. 316 e 317).

²⁰ São eles: 1) Colégio Assunção; 2) Colégio Batista Brasileiro; 3) Colégio Ipiranga ; 4) Colégio Mackenzie; 5) Colégio Paulistano; 6) Colégio Santa Ana; 7) Colégio de São Bento; 8) Colégio São José; 9) Colégio São Luiz; 10) Colégio Visconde de Porto Seguro; 11) Colégio Nossa Senhora do Carmo; 12) Colégio Oswaldo Cruz; 13) Colégio Santa Inez; 14) Colégio das Cônegas de Santo Agostinho; 15) Colégio Coração de Jesus; 16) Colégio Arquidiocesano; 17) Colégio Rio Branco; 18) Colégio Visconde de São Leopoldo; 19) Colégio Pan-Americano; 20) Colégio Santa Marcelina; 21) Colégio Anglo-Latino; 22) Colégio Madre Cabrini; 23) Colégio Pedro de Toledo; 24) Colégio Stafford; 25) Colégio Bandeirantes; 26) Colégio Pasteur; 27) Colégio Notre Dame de Sion; 28) Colégio Santo Alberto dos Padres Carmelitas; 29) Colégio Adventista Brasileiro (Santo Amaro); 30) Colégio Estadual de S. Paulo (cf. Bicudo, 1943, p. 164, 165).

estrangeiros. Das instituições comuns às duas listas, verifica-se que apenas 14 permanecem em funcionamento até hoje.

Tendo em vista a facilidade de acesso a esse grupo de instituições ainda em funcionamento, procedeu-se a uma seleção inicial de oito estabelecimentos para um primeiro contato, pedindo autorização para realizar o levantamento de informações. Cada colégio selecionado preenchia um dos seguintes critérios: Instituição pública (mista); Instituição privada, de confissão católica e de público feminino; Instituição privada, de confissão católica e de público masculino; Instituição privada, de confissão protestante (mista); Instituição privada e laica (mista).

Esses critérios foram estabelecidos com o intuito de definir uma amostra de alunos de instituições que representassem os diversos tipos de escolas secundárias que funcionavam à época, em termos de organização administrativa, de confissão religiosa e de público atendido. Além disso, considerou-se a distribuição geográfica das instituições para essa seleção, que, se não ficou exatamente representativa, ao menos se aproxima da distribuição espacial dos estabelecimentos que funcionavam na cidade, como se pode verificar em mapa²¹.

Do contato inicial, apenas cinco colégios autorizaram a pesquisa. Um deles, no entanto, não pôde ser integrado à amostra, pois em seus arquivos só foram encontrados os prontuários dos alunos, material que não permite aferir, com segurança, informações tais como: o número de alunos submetidos a exames de admissão; o número de alunos aprovados em exames de admissão e o número de alunos matriculados nas diferentes séries - informações essenciais à construção de um quadro comparativo das instituições mediante o universo escolar do período.

Assim, dispôs-se, primeiramente, do acesso aos arquivos de quatro instituições de ensino, cada uma delas preenchendo um dos cinco critérios de seleção anteriormente mencionados.

As outras três instituições contatadas não permitiram a realização de levantamento de informações e apresentaram as seguintes justificativas: uma delas ainda deve estar avaliando o pedido, já que, a cada contato feito, informa não dispor de uma resposta definitiva - foram feitos quatro contatos, com intervalos variando entre três e quatro

²¹ Vide mapa em Anexo II, à página 259.

semanas. Outra instituição negou o pedido de pronto, informando que os detalhes da vida escolar de seu corpo discente é de natureza privada e, por isso, sigilosa. A terceira instituição, depois de vários contatos, pessoalmente e por telefone, informou que o pedido foi posto em votação e foi indeferido por seu colegiado, sem maiores explicações.

Dessa situação, decorreu a escolha de mais uma instituição de ensino para um contato inicial, com vistas a tornar possível o preenchimento dos cinco critérios estipulados anteriormente. Essa nova instituição constava da lista de colégios reconhecidos em 1943, mas não aparecia na relação de ginásios de 1934. Por ter sido permitido o acesso aos arquivos do estabelecimento, constatou-se, posteriormente, que seu ginásio foi reconhecido em meados de 1935, o que tornou possível considerá-la partícipe da amostra.

1.1 Circunscrição da amostra: informações gerais e informações específicas dos colégios

Como visto, a coleta de informações foi realizada em cinco colégios entre as 54 unidades de ensino secundário existentes em São Paulo, em 1935, o que representa uma proporção de 9,25% do total de unidades existentes na cidade. Em relação às matrículas, os estabelecimentos de ensino secundário somavam, na cidade de São Paulo, 13.897 matrículas gerais, caindo para 12.420 o número de matrículas efetivas.

Nos cinco estabelecimentos selecionados para este estudo, o total de matrículas está disposto na Tabela 1.1²²:

²² Todas as Tabelas e Quadros presentes neste trabalho, que mostram exclusivamente informações e dados referentes às instituições da amostra, foram elaborados pela autora. No caso de Tabelas ou Quadros que apresentem informações ou dados de fontes outras que não as recolhidas nas instituições da amostra, a referência se apresenta em nota subsequente à Tabela.

Tabela 1.1: Matrícula nas Instituições da amostra (1935)

MATRÍCULA POR SÉRIE						
Instituição	1ª série	2ª série	3ª série	4ª série	5ª série	Total
A	82	64	63	56	25	290
B	32	3	-	-	-	35
C*	158	87	54	53	35	387
D	43	30	21	29	16	139
E	36	31	28	39	-	134
Total	315	215	166	177	76	985

* Dados estimados.

Fontes: Tabela elaborada pela autora a partir de informações coletadas nas instituições da amostra e de dados disponíveis no Anuário Estatístico do Estado de São Paulo, referentes ao ano de 1935.

No que toca aos procedimentos para a estimativa dos números de matrícula da instituição C, buscou-se informações no Anuário Estatístico do Estado de São Paulo, para 1935. Essas informações revelam que São Paulo possuía um total de 20 estabelecimentos de ensino secundário públicos, sendo apenas um situado na Capital. Em relação às matrículas, os dados se apresentam de forma agregada, por esse motivo estipulou-se a fração de 1/10 como estimativa para calcular a matrícula do único colégio da Capital, conforme mostra a Tabela 1.2:

Tabela 1.2: Matrícula nos Ginásios Estaduais (1935)

Ano	Ginásios Estaduais	Matrícula 1ª série	Matrícula 2ª série	Matrícula 3ª série	Matrícula 4ª série	Matrícula 5ª série	Matrícula total
1935	Total das matrículas	1.577	868	544	530	348	3.867
1935	– Capital	158	87	54	53	35	387

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de informações constantes no Anuário Estatístico do Estado de São Paulo.

Ao considerarmos a matrícula total das cinco instituições, de acordo com a Tabela 1.1, nota-se que representa, respectivamente, 7,1% da matrícula geral e 7,9% da matrícula efetiva da cidade, no ano de 1935. Tendo em vista o exposto, pode-se afirmar que o conjunto dos alunos matriculados nessas instituições de ensino formava um estrato significativo dos secundaristas, em São Paulo. O ano de 1935 tem sido, até agora,

considerado como marco para comparar as populações, porque é o primeiro ano em que foi possível encontrar informações estatísticas oficiais, produzidas pelo MESP para a cidade. É preciso destacar o estado crítico das estatísticas oficiais sobre o ensino secundário para a cidade, no período, tanto no que toca à escassez, quanto no que toca à inespecificidade das informações.

Em função do extenso período da pesquisa (15 anos) e do grande volume de informações escolares que oferece, foram definidos três anos (coortes) para o levantamento das informações dos alunos ingressantes no ginásio, quais sejam, 1935, 1939 e 1943.

O ano de 1935 marca o início da coleta de informações, pois, para além do estado crítico das estatísticas anteriores a essa data, observou-se que a legislação “principal” do ensino secundário - a Reforma de Francisco Campos, de 18/04/1931 - e especificamente aquela referente ao exame de admissão ao ginásio - a Portaria de 15/04/1932 -, começam a se concretizar, nas escolas, apenas a partir de 1933. Assim, ter o ano de 1935 como o início da série, permitiu selecionar uma amostra de alunos matriculados em instituições “adaptadas” aos mecanismos legais que começam a tomar forma a partir de 1931.

Após a Reforma de Campos e até a Lei Orgânica de Capanema, o primeiro ciclo do curso secundário possuía cinco anos de duração. Optou-se, então, por dar início à segunda coorte no ano de 1939, quando deveria se encerrar o primeiro ciclo ginasial regular, iniciado em 1935.

Da mesma forma, estipulou-se o ano de 1943 para dar o início à terceira coorte. Entretanto, como se verifica no Art. 6º das disposições transitórias para a execução da Lei Orgânica do Ensino Secundário (DL n. 4.245, de 09/04/1942), os ingressantes no ano de 1939 terminaram o primeiro ciclo secundário em 1942, e não em 1943, como disposto no antigo regime. Mesmo assim, avaliou-se que incorporar o ano de 1943 na amostra, ao invés de 1942, poderia ser analiticamente produtivo, pois os três anos guardariam entre si as seguintes peculiaridades: a leva de ingressantes, em 1935, que atravessou regularmente o curso, o fez integralmente sob o regime jurídico de 1931; ao contrário, a leva dos estudantes regulares de 1939 teve o ingresso antecipado no regime proposto pela Lei Orgânica de 1942, o que significou a diminuição de um ano no curso regular, e a última leva se desenvolveu integralmente sob o regime de 1942.

A Tabela 1.3 mostra o número de alunos aprovados em exames de admissão e matriculados na primeira série ginásial, distribuídos pelos cinco colégios e pelos três anos selecionados:

Tabela 1.3: População aprovada em exames e matriculada nos ginásios, por Coorte

INSTITUIÇÕES						
Anos	A	B	C	D	E	Total
1935	48	32	87	36	28	231
1939	44	45	94	78	35	296
1943	87	81	99	87	61	415
Total	179	158	280	201	124	942

A partir da Tabela 1.3, referente à população total de interesse, selecionou-se uma amostra de alunos, de acordo com o seguinte procedimento: foram sorteados 20% dos alunos de cada instituição de ensino que tivessem sido aprovados em exames de admissão, nos anos de 1935, 1939 e 1943, e matriculados na primeira série ginásial. Assim, a amostra foi formada por 191 indivíduos – 37 da instituição A; 32 da instituição B; 57 da instituição C; 40 da instituição D e 25 da instituição E.

Desses indivíduos foram levantadas as seguintes informações:

Informações Escolares (variáveis dependentes, desempenho – resposta):

- Percurso escolar anterior ao exame de admissão
- Época de realização do exame
- Média final obtida no exame
- Conclusão (ou não) do primeiro ciclo ginásial
- Data de conclusão do primeiro ciclo (ou do abandono/transferência)
- Tempo de permanência na instituição de ingresso
- Percurso escolar posterior ao ingresso

Informações Pessoais (variáveis independentes, explicativas):

- Sexo
- Data de nascimento

- Local de nascimento
- Nacionalidade dos pais
- Profissão do pai
- Nacionalidade dos avós
- Local de moradia da família

Essas informações oferecem características escolares e pessoais significativas da população da amostra. São variáveis que, se adequadamente definidas e relacionadas, permitem melhor explicar os fenômenos que se constituem como problema da pesquisa. As variáveis dependentes, ou “desempenho-resposta”, se destinam a medir o fenômeno estudado que se pretende explicar – tais como: o desempenho no exame, o ingresso no ginásio, o percurso escolar do ingressante, o tempo despendido na escola, a conclusão ou a evasão do curso. Já as variáveis independentes, ou explicativas, são eleitas no intuito de explicar o comportamento das variáveis dependentes, ou os efeitos se quer medir.

Assim, a seleção de tais informações teve por objetivo responder aos problemas da pesquisa. Tendo em vista a impossibilidade de reproduzir a complexidade de fatores que determinaram o ingresso e a frequência escolar dos ginasianos, procurou-se selecionar os aspectos que pareceram essenciais para a descrição dessa realidade. Além disso, é importante ressaltar que a escolha de tais informações só foi possível pela própria condição do material que se apresentou nas diferentes instituições de ensino.

Uma marca flagrante no processo dessa coleta foi a ausência de uniformidade no que se refere ao acesso às informações – no que toca à existência de fontes e de sua conservação, à possibilidade de trânsito e manuseio dos materiais, à diversidade existente nas formas de registro, às diferenças na quantidade e qualidade das informações encontradas. Tendo em vista essa diversidade, optou-se por padronizar e circunscrever o levantamento às variáveis anteriormente arroladas, em função da maior frequência com que apareciam nos diferentes arquivos consultados.

A análise das relações entre a aprovação e a frequência no ensino secundário e as diferentes características econômicas, sociais e escolares dos alunos, tem por propósito tornar possível a apreensão do conjunto de fatores que determina ou propicia a frequência nessa esfera de ensino na época, além de indicar a importância relativa de cada um deles

para o estabelecimento dessa frequência. É importante ressaltar que a validade dos fatores explicativos (as variáveis) relaciona-se à disposição positiva das famílias em relação à importância da frequência no ensino secundário para a formação de sua prole.

1.2 Articulação entre problema e informações empíricas

A seguir, foram retomadas as questões-guia da pesquisa de forma a articulá-las às variáveis de desempenho e às variáveis explicativas, *desdobrando-as em perguntas operacionais*.

Para o conjunto que trata da composição social do ensino secundário paulistano e da eficiência do exame de admissão para prever o desempenho futuro dos alunos, as questões-guia são as seguintes:

- Qual é a origem social dos alunos selecionados para a primeira série ginásial, na cidade de São Paulo?
- Quais são as variações mais frequentes no percurso escolar dos alunos, após a sua admissão ao secundário paulistano?
- Essas variações são aleatórias ou guardam alguma relação com fatores de origem social?
- O resultado obtido no exame é um indicador eficiente para prever o desempenho escolar dos alunos no primeiro ciclo secundário?

Na sequência, apresentam-se as perguntas operacionais para caracterizar a composição social do ensino secundário paulistano:

- Qual é a profissão dos pais dos alunos que ingressam no curso secundário?
- Qual é o local de moradia das famílias dos alunos que ingressam no curso secundário?
- Qual é a distribuição por naturalidade dos alunos que ingressam no curso secundário?
- Qual é a nacionalidade dos pais dos alunos que ingressam no curso secundário?
- Qual é a nacionalidade dos avós dos alunos que ingressam no curso secundário?
- Qual é a distribuição por gênero e por idade dos alunos que ingressam no curso secundário?

Na sequência, apresentam-se as perguntas operacionais para caracterizar o percurso do aluno:

- Qual é a porcentagem de alunos que concluem o primeiro ciclo ginásial na instituição de ingresso? Essa porcentagem varia nas três coortes? Por quê?
- Qual é o tempo de permanência dos alunos nas instituições de ingresso? Esse tempo varia muito nas três coortes? Por quê?
- Qual é a porcentagem de alunos que pedem transferência (sem conclusão) no primeiro ciclo ginásial? Essa porcentagem varia nas três coortes? Por quê?
- Qual é o percurso escolar posterior à conclusão do primeiro ciclo secundário? Esse percurso varia nas três coortes? Por quê?
- De que maneira o tempo de permanência na instituição de ingresso incide no destino posterior à entrada no secundário?

Na seqüência, apresentam-se as perguntas operacionais para caracterizar o percurso do aluno e relacioná-lo à sua origem social:

- Há relação significativa entre o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo ginásial e o gênero dos alunos?
- Há relação significativa entre o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo ginásial e a nacionalidade dos pais dos alunos?
- Há relação significativa entre o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo ginásial e a idade dos alunos?
- Há relação significativa entre o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo ginásial e a profissão dos pais dos alunos?
- Há relação significativa entre o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo ginásial e o local de moradia da família dos alunos?
- Há relação significativa entre o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo ginásial e a naturalidade dos alunos?
- Há relação significativa entre o tempo de permanência e a profissão dos pais dos alunos?
- Há relação significativa entre o tempo de permanência e o local de moradia da família?
- Há relação significativa entre o tempo de permanência e a naturalidade dos alunos?
- Há relação significativa entre o tempo de permanência e a idade de ingresso dos alunos?

Na seqüência, apresentam-se as perguntas operacionais para caracterizar a eficiência do exame na previsão do desempenho escolar dos alunos no primeiro ciclo secundário:

- Há relação significativa entre o desempenho no exame de admissão e o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo secundário?
- Há relação significativa entre a média obtida no exame e o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo secundário?²³

Para o conjunto de questões que trata dos problemas da desarticulação entre os ensinos primário e secundário, diagnosticado na historiografia da educação, e para desvelar a função social do exame de admissão, as questões-guia são as seguintes:

- O exame de admissão ao ginásio concretiza a seleção de alunos e a divisão entre os ensinos primário e secundário. Quais são as características dessa divisão?
- Os alunos que se submetem ao exame de admissão, na cidade de São Paulo, freqüentam anteriormente escolas primárias? Quais?
- Os conteúdos e a forma do exame de admissão exercem algum tipo de efeito na conformação do currículo e da clientela do ensino primário paulistano?

Na seqüência, apresentam-se as perguntas operacionais para caracterizar a desarticulação entre os ensinos primário e secundário:

- Qual é a porcentagem dos alunos que se submetem ao exame de admissão e freqüentam anteriormente escolas primárias?
- No caso de ingressantes no ginásio que fazem o primário, em que escolas primárias estudam?
- Os alunos que fazem o curso primário apresentam melhor desempenho no exame do que aqueles que não fazem?
- Há relação significativa entre os ingressantes que fazem o curso primário e a conclusão do primeiro ciclo secundário?
- Há relação significativa entre os ingressantes que fazem o curso primário e a permanência no primeiro ciclo secundário?

²³ Nota-se que as duas questões referentes à eficiência do exame para a previsão do desempenho escolar revelam uma distinção entre *desempenho* e *média* obtidos pelos candidatos à admissão ao ginásio. Essa separação se justifica pela categorização realizada nesta pesquisa, tendo em vista o trabalho estatístico, algo que será descrito com maiores detalhes no item 1.4 deste capítulo, à pg., 56.

- Há relação significativa entre os ingressantes que fazem o curso primário e as transferências no primeiro ciclo secundário?
- Há relação significativa entre os ingressantes que fazem o curso primário e o percurso posterior ao primeiro ciclo secundário?

Para o conjunto de questões que trata da relação entre as alterações morfológicas do exame de admissão e as alterações na composição social do ensino secundário, ao longo das três coortes, as questões-guia são as seguintes:

- Entre os anos de 1931 e 1945, há um volume considerável de normas que alteram a estrutura e o funcionamento do exame de admissão. Existe alguma relação entre as mudanças nas prescrições legais e a composição social do ensino secundário na cidade de São Paulo?
- É possível identificar alguma tendência que caracterize a composição social do ensino secundário, nesse período?

Na sequência, apresentam-se as perguntas operacionais para caracterizar a composição social do ensino secundário paulistano, por coorte:

- A distribuição entre a profissão dos pais dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?
- A distribuição entre o local de moradia da família dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?
- A distribuição entre a nacionalidade dos pais dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?
- A distribuição entre a nacionalidade dos avós dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?
- A distribuição por gênero e por idade dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?
- A distribuição entre por naturalidade dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?

Na sequência, apresentam-se as perguntas operacionais para caracterizar o desempenho no exame e relacioná-lo à origem social dos alunos e à legislação:

- As médias finais obtidas pelos alunos nos exames variam muito nas três coortes? É possível relacionar essa variação com a regulamentação do exame?

- Há relação significativa entre o desempenho no exame e gênero?
- Há relação significativa entre o desempenho no exame e a profissão dos pais dos alunos?

1.3 Documentos examinados no levantamento das informações

Em pesquisa nos arquivos das cinco instituições de ensino para o levantamento das informações, notou-se que a quantidade e o tipo de documento arquivado em cada uma delas diferiram muito – destacando-se a preservação e a organização dos documentos nas instituições de confissão religiosa. Além disso, a maneira como se deu o acesso a essa documentação também variou: em dois colégios – instituições B e C - foi permitido o livre trânsito aos arquivos, ao passo que nas outras três instituições - A, D e E - foi preciso solicitar o material a ser consultado com antecedência. É preciso ressaltar, no entanto, que em todas as instituições houve pronta colaboração dos funcionários responsáveis e que, em determinados casos, houve empenho destacado, proporcionando acesso a fontes previamente não imaginadas.

Estão listados, abaixo, os materiais consultados que permitiram o levantamento das informações dos alunos, além de outros materiais que forneceram indicações importantes sobre cada uma das instituições de ensino, no período²⁴:

Instituição A:

- 1) Revista Institucional – edições dos anos de 1934, 1935, 1937, 1938, 1939, 1940, 1941, 1942, 1943 e 2000;
- 2) Livro de matrícula em exames de admissão entre os anos de 1939 e 1944;
- 3) Livro de matrícula dos cursos primário e ginásio;
- 4) Cópia de Relatórios mensais da inspetoria federal – entre 1935 e 1943;
- 5) Livro dos Termos de Visita de Inspeção (ginásio) – 2 volumes;
- 6) Livro dos Termos de Visita de Inspeção (primário) – 1 volume;
- 7) Cartas de inspetores para o DES do MESP;
- 8) Programa do Colégio para o curso primário – de 1935 ou posterior;

²⁴ Para a relação completa de materiais disponíveis nas instituições de ensino, vide Anexo III, à página 262.

- 9) Encarte do Colégio – de 1943 ou posterior;
- 10) Revista “Educação e Administração Escolar” – os dois primeiros volumes: Ano I, nº 1, de setembro de 1938 e Ano I, nº 2, de outubro de 1938;
- 11) Compêndio de legislação do ensino - “Leis do Ensino Secundário”, de Alysso de Abreu, 2ª Edição Revista e Atualizada (1939) – Gráfica Queiroz Breyner Ltda. MG;
- 12) Prontuários dos alunos - em geral, com os seguintes documentos: histórico escolar; solicitação para matrícula em exame de admissão, com certidão de nascimento, atestado de vacinação e atestado médico; certificado de habilitação em exame de admissão; certificado de habilitação nas séries; solicitação de matrícula nas séries; solicitação de transferência; guias de transferência; solicitação de exames em segunda época; atestados médicos; solicitação de documentos; ficha biométrica; atestados de idoneidade moral e bom comportamento (ou boa conduta); diploma do curso primário; boletim (ou atestado) de notas de curso primário; cartas de pais para a direção do colégio; certidão de batismo.

Instituição B:

- 1) Cópia de Relatórios mensais da inspetoria federal – entre 1935 e 1945;
- 2) Livro de Registro de Diplomas e Certificados;
- 3) Livro de Matrícula dos cursos primário e ginásio;
- 4) Livro de Chamada dos cursos primário e ginásio, entre 1935 e 1943;
- 5) Livro de Atas de Reunião da Congregação e Diretoria;
- 6) Exemplares de Livro modelo nº 15 – Inspeção Escolar²⁵;
- 7) Livro de Termos de Visita de Inspeção (ginásio) – 2 volumes;
- 8) Livro de Termos de Visita de Inspeção (primário) – 1 volume;
- 9) Prontuários dos alunos²⁶;

²⁵ O livro se presta à anotação diária de atividades cotidianas do inspetor federal responsável pela inspeção da Instituição. É impresso e tem os seguintes tópicos: 1º tópico - aulas, turmas e matéria lecionada (que o inspetor acompanha no dia da visita), e espaço para a rubrica do professor; 2º tópico - nome de alunos chamados à lição, suas notas e nomes de professores e número de alunos que faltaram; 3º tópico - correspondência recebida, com número, data, espécie e assunto; e 4º tópico - principais ocorrências. Além disso, é assinado pelo diretor e pelo inspetor. Nem sempre as páginas são completamente preenchidas, o que depende da época do ano, mas principalmente do inspetor (mais ou menos minucioso).

- 10) Edição especial de revista institucional, em comemoração ao 95º aniversário do colégio (03/1997);
- 11) 2ª edição de Informativo Institucional (2006).

Instituição C:

- 1) Livro de Atas dos exames de admissão à primeira série ginasial – entre 1934 e 1945;
- 2) Livro de Termos de Classificação dos exames de admissão à primeira série ginasial – entre 1934 e 1945;
- 3) Livro de Cadastro de Alunos (Vol I – 1894 a 1949);
- 4) Prontuários dos alunos²⁷.

Instituição D:

- 1) Livro de atas de exames de admissão à primeira série ginasial, entre 1926 e 1933 – livro feito manualmente;

²⁶ Em geral, com os seguintes documentos: histórico escolar; solicitação para matrícula em exame de admissão, com certidão de nascimento, atestado de vacinação e atestado médico; certificado de habilitação em exame de admissão; certificado de habilitação nas séries; solicitação de matrícula nas séries; solicitação de transferência; guias de transferência; solicitação de exames em segunda época; atestados médicos; solicitação de documentos; ficha biométrica; e, com menos frequência, os seguintes documentos: Boletim de notas do curso secundário; guia de matrícula gratuita; certificado de reservista

²⁷ Em geral, com os seguintes documentos: Requisição de matrícula nas séries (com data de nascimento, local de nascimento e endereço do aluno, profissão do pai, nacionalidade dos pais); Histórico escolar; Guia de transferência; Solicitação de matrícula nas séries e no exame de admissão (com certidão de nascimento, atestado de vacinação e atestado médico); Certificado de habilitação nas séries; Certificado de exames de promoção; Ficha de identificação do aluno (com foto, data de preenchimento, data de nascimento, nacionalidade, local de nascimento, filiação, estado civil, profissão, notas cromáticas, data e resultado do exame de admissão, data da matrícula, data da matrícula na primeira série, transferências, histórico escolar); Certificado de habilitação em exame de admissão; Solicitação de exames em segunda época; Solicitação de inscrição em exames finais; Solicitação de matrícula com dependência; Atestados de frequência e média; Atestados médicos; Exames de admissão; Exames de admissão para outras séries que não a primeira ginasial; Solicitação de diversos tipos de documentos (modelo 18 é o principal – nessas solicitações pode aparecer o motivo do pedido, ex: para concurso vestibular); Recibo de pagamento de taxas escolares (tais como: matrícula, inscrição em exame, frequência, certificado de aprovação e conclusão, transferência, laboratório, diploma, exames); Solicitação de redução de taxas escolares; Ficha biométrica; Certificado de Instrução Pré-militar; Certificado de conclusão do primeiro ciclo; Certificado de Exame de Licença Ginasial; Certificado de Educação Física; Atestado de bons antecedentes; Ficha de faltas e penalidades; Declaração de aluno (comprometendo-se a devolver documentos retirados); e com menos frequência, Exames de promoção entre séries e Exames de segunda época.

- 2) Livro de atas dos exames de admissão à primeira série ginasial – entre 1934 e 1945, livro impresso;
- 3) Livros de matrícula - da primeira à quinta série ginasial, entre 1934 e 1946;
- 4) Volumes do Livro modelo nº 15 – Inspeção Escolar;
- 5) Prontuários dos alunos²⁸.

Instituição E:

- 1) Cópia dos Relatórios mensais da inspetoria federal – entre 1932 e 1945;
- 2) Livros de certificados de todas as séries ginasiais;
- 3) Livro de atas de exames de admissão à primeira série ginasial (1932 a 1948) – livro feito manualmente;
- 4) Livro de inscrição em exames de admissão à primeira série ginasial (1932 a 1971) – livro feito manualmente;
- 5) Livros de matrícula - da primeira à quinta série ginasial, entre 1932 e 1942;
- 6) Livros de matrícula do curso primário, entre 1932 a 1942;
- 7) Livro de transferências expedidas e recebidas (ginásio), entre 1932 e 1952;
- 8) Vários volumes do Livro modelo nº 15 – Inspeção Escolar -, entre 1942 e 1946;
- 9) Livro dos termos de visita de inspeção (ginásio), entre 1932 e 1956;
- 10) Livro de inspeção escolar (primário), entre 1932 e 1943;
- 11) Prontuários das alunas²⁹.

Após o levantamento das informações sobre os alunos, observou-se uma grande diversidade para as seguintes variáveis: **Média final** do exame de admissão - que além de

²⁸ Em geral, com os seguintes documentos: ficha anual (impresso da própria instituição, não documento oficial), com resultados do desempenho do aluno, por disciplina; solicitação para matrícula em exame de admissão (muitas vezes sem a certidão de nascimento, atestado de vacinação ou atestado médico); certificado de habilitação em exame de admissão; certificado de habilitação nas séries; solicitação de matrícula nas séries; solicitação de transferência; guias de transferência; solicitação de exames em segunda época; atestados médicos; impressos de matrícula (a partir de 1943); cartas endereçadas ao diretor pelos responsáveis e vice-versa (em alguns prontuários).

²⁹ Em geral, com os seguintes documentos: histórico escolar; solicitação para matrícula em exame de admissão, com a certidão de nascimento, atestado de vacinação e atestado médico; certificado de habilitação em exame de admissão; certificado de habilitação nas séries; solicitação de matrícula nas séries; solicitação de transferência; guias de transferência; solicitação de exames em segunda época; atestados médicos; solicitação de documentos.

ter sofrido, no período, modificações na forma de sua notação (nas duas primeiras coortes as notas variam de 0 a 100 e na última variam de 0 a 10, em todas apresentando quebras de meio ponto), apresenta ampla distribuição de resultados. **Profissão dos pais** dos alunos, formando uma lista de mais de 50 profissões. **Local de moradia** das famílias, com mais de 30 bairros listados, além de outras cidades do interior de São Paulo e de outros Estados e **Naturalidade** dos alunos e de seus familiares, oriundos de muitas regiões do país e também de fora.

Assim sendo, essas informações passaram por nova categorização e foram reagrupadas para que fosse possível a realização de análises estatísticas consistentes. Para as análises propriamente ditas, contou-se com a assessoria de um profissional em estatística e com a utilização de um programa livre de computador chamado *Epi Info*, desenvolvido pelo Centro de Controle e Prevenção de Doenças do governo canadense (Centers for Disease Control and Prevention)³⁰. *Epi Info* é compatível com outros programas de banco de dados e permite padronizar o processo de entrada dos dados, alimentar banco e analisar dados, gerando gráficos e tabelas.

As tabelas produzidas por *Epi Info*, que foram utilizadas a partir do terceiro capítulo deste trabalho, apresentam os dados de duas distintas maneiras. A primeira, mostra a frequência e a porcentagem de distribuição da população estudada de acordo com uma variável, por exemplo, o *gênero* dos alunos. Além disso, aponta um intervalo de confiança, cuja probabilidade de erro é de 5%, isto é, apresenta um intervalo no qual se espera encontrar o valor real da referida medida, uma maneira adicional de se verificar a significância estatística.

O segundo tipo de tabela mostra a relação entre duas variáveis, por exemplo, a relação entre *gênero* dos alunos por *instituição de ensino*. O *gênero* é uma variável cujas respostas podem ser encaixadas em duas categorias (masculino e feminino) e as *instituições* em cinco categorias (A, B, C, D e E). Esse segundo tipo de tabela mostra os resultados da relação entre variáveis em caselas, isto é, o espaço do cruzamento entre linhas e colunas (no caso do exemplo, as linhas representam o *gênero* e as colunas as *instituições*). Cada casela apresenta três informações distintas, no caso do exemplo, são elas: a frequência de meninos

³⁰ O endereço eletrônico do Centro de Controle e Prevenção de Doenças do governo canadense (Centers for Disease Control and Prevention) é <http://www.cdc.gov>, local em que se pode igualmente acessar o programa livre de análises estatísticas *Epi Info*.

ou meninas por instituição (número bruto); a porcentagem de distribuição de meninos ou meninas entre as instituições (*linha*); a porcentagem de meninos ou meninas para cada instituição (*coluna*). Finalmente, dispõe os totais obtidos nas linhas e colunas.

Os procedimentos para a categorização das variáveis *Média final* do exame, *Profissão dos pais*, *Local de moradia* das famílias e *Naturalidade* dos alunos e de seus familiares estão descritos nos itens a seguir:

1.4 Categorização das médias nos exames de admissão

Em relação às médias obtidas em exames, inicialmente procedeu-se à equalização das notas nas três coortes, multiplicando-se os valores obtidos, em 1943, por 10, transformando as notas que variavam entre 0 e 10 para o mesmo intervalo das coortes de 1935 e 1939 – entre 0 e 100. Em seguida, as médias obtidas pelos alunos em cada coorte passaram por dois tipos distintos de agrupamento.

O primeiro agrupamento reúne as médias obtidas pelos examinandos em cinco faixas que são diretamente relacionadas à escala que dá origem à nota (0 a 100). Essa organização permite comparar o grau de dificuldade dos exames entre as diferentes coortes e as diversas instituições, evidenciando os anos e as instituições mais ou menos seletivos, conforme exposto no quadro abaixo:

Quadro 1.1: Agrupamento por níveis da média final

Resultado Final	Graduação da média
De 90 a 100	5
De 80 a 89	4
De 70 a 79	3
De 60 a 69	2
De 50 a 59	1

Um segundo agrupamento foi realizado com o objetivo de relacionar e comparar os resultados obtidos pelos estudantes que realizaram exames em datas e instituições variadas. Ao invés de tomar o desempenho do aluno diretamente pelo lugar que ocupa na escala das notas (0 a 100), os resultados foram distribuídos em uma curva normal. Essa organização

das médias leva em conta a posição relativa do examinando no grupo de candidatos aprovados nos exames, conforme exposto no quadro abaixo:

Quadro 1.2: Agrupamento por faixa de desempenho

Classificação da nota	Classificação do desempenho
25% mais altas	Bom
50% intermediárias	Médio
25% mais baixas	Ruim

Esse procedimento se justifica, pois, ao contrário do agrupamento anterior, permite minimizar o impacto dos diferentes níveis de dificuldade das provas, tendo em vista que os exames de admissão diferem entre as instituições de ensino, entre as épocas em que são conduzidos (dezembro e fevereiro) e entre os diferentes anos – não apenas em nível de dificuldade, mas também em termos de cálculos de média, das disciplinas a serem avaliadas e da modalidade das provas (às vezes consideradas eliminatórias e às vezes não etc).

1.5 Categorização da variável “Profissão dos Pais”

Em relação à ocupação dos pais, declarada no prontuário dos alunos, foram encontradas as seguintes profissões: Açougueiro (1 pai), Advogado (9 pais), Agricultor (1 pai), Alfaiate (5 pais), Ambulante (2 pais), Arquiteto (1 pai), Bancário (1 pai), Cabeleireiro (1 pai), Capitalista (2 pais), Carpinteiro (1 pai), Carteiro (1 pai), Chefe de escritório (1 pai), Citricultor (1 pai), Comerciante (41 pais), Comerciante (6 pais), Comissário de café (1 pai), Comprador café (1 pai), Construtor (1 pai), Contador (2 pais), Delegado (1 pai), Eletricista (1 pai), Engenheiro (6 pais), Escrivão (1 pai), Farmacêutico (2 pais), Fazendeiro (8 pais), Ferroviário (1 pai), Funcionário Público (7 pais), Gerente (1 pai), Guarda noturno (2 pais), Industrial (10 pais), Industriário (2 pais), Jornalista (1 pai), Lavrador (4 pais), Magistrado (1 pai), Maquinista (1 pai), Marceneiro (1 pai), Mecânico (3 pais), Médico (6 pais), Militar (3 pais), Modelista (1 pai), Motorista (2 pais), Negociante (2 pais), Ourives (1 pai), Pastor evangélico (1 pai), Pedreiro (1 pai), Prefeito (1 pai), Professor (3 pais), Proprietário de imobiliária (1 pai), Representante de Empresa Estrangeira (1 pai), Técnico industrial (1 pai), Técnico têxtil (1 pai) e Veterinário (1 pai).

Diante dessa diversidade encontrada nos arquivos das escolas, optou-se por classificar a profissão dos pais a partir de uma referência oficial do período que considerasse as diferentes categorias de atividade da população paulista. Essa classificação tem como objetivo definir a *progressividade* do sistema secundário de ensino pela comparação entre as porcentagens de distribuição dos estudantes de acordo com a ocupação dos pais e a composição social e por ocupação da população.

Tomando como base o censo populacional de 1º de novembro de 1940, realizado pelo IBGE, constatou-se que os indivíduos de mais de 18 anos foram agrupados em ramos que não apresentam uma diferenciação detalhada das atividades desenvolvidas, já que as classes não refletem as hierarquias das ocupações, em cada ramo, como se verifica na Tabela 1.4:

Tabela 1.4: Ramos de Atividade da População no Estado de São Paulo – 18 anos ou mais (1940)

Ramo de atividade	População	Porcentagem do total
Agricultura e Pecuária	1.157.329	30,43
Indústria extrativista	20.318	0,53
Indústria de transformação	352.013	9,25
Comércio de mercadorias	164.081	4,31
Comércio de valores	17.411	0,46
Transportes e Comunicações	122.943	3,23
Administração Pública, Justiça e Ensino Público	68.957	1,81
Defesa Nacional e Segurança Pública	23.936	0,63
Profissionais Liberais e Ensino Particular	31.019	0,82
Serviços e Atividades Sociais	149.726	3,94
Atividades Domésticas e Escolares	1.526.108	40,12
Inativos	169.942	4,47
Total da População de 18 anos ou mais	3.803.783	100,00

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de informações disponíveis em quadro referente às estatísticas populacionais, publicado pelo IBGE, denominado “1941_45 aeb 010”.

Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/default.php#>

Para o ramo classificado como “Agricultura e Pecuária”, por exemplo, não fica claro qual a fração da população detentora da terra e dos meios de produção e qual a que vende a sua força de trabalho. O mesmo se verifica para os ramos de atividade Industrial (indústria extrativista e indústria de transformação), Comercial (comércio de mercadorias e comércio de valores) e de Transportes e Comunicações. Não há, igualmente, uma diferenciação em termos do nível educacional exigido para o desempenho de diferentes ocupações nos Serviços Públicos, na Defesa e Segurança Nacional, nos Serviços Privados e nos Serviços Sociais.

Apesar dos problemas apontados nessa classificação e da impossibilidade de se verificar a progressividade do sistema de ensino por meio das estatísticas oficiais, procurou-se, em um primeiro momento, adequar o rol de ocupações levantadas na amostra às categorias propostas pelo IBGE, para uma primeira apreensão proporcional das peculiaridades da composição social do ensino secundário de São Paulo em relação à população geral na cidade.

O resultado dessa comparação se verifica na Tabela 1.5³¹:

³¹ As ocupações encontradas nos prontuários dos alunos foram classificadas da seguinte maneira, de acordo com a distribuição do IBGE: **Agricultura e Pecuária** (14 pais): Agricultor (1 pai), Citricultor (1 pai), Fazendeiro (8 pais), Lavrador (4 pais); **Indústria extrativista e de transformação** (14 pais): Industrial (10 pais), Industriário (2 pais), Técnico industrial (1 pai), Técnico têxtil (1 pai); **Comércio de mercadorias e de valores** (59 pais): Açougueiro (1 pai), Ambulante (2 pais), Capitalista (2 pais), Comerciante (41 pais), Comerciante (6 pais), Comissário de café (1 pai), Comprador café (1 pai), Construtor (1 pai), Negociante (2 pais), Proprietário de imobiliária (1 pai), Representante de Empresa Estrangeira (1 pai); **Transportes e Comunicações** (8 pais): Ferroviário (1 pai), Jornalista (1 pai), Maquinista (1 pai), Mecânico (3 pais), Motorista (2 pais); **Administração Pública, Justiça e Ensino Público** (11 pais): Delegado (1 pai), Escrivão (1 pai), Funcionário Público (7 pais), Magistrado (1 pai), Prefeito (1 pai); **Defesa Nacional e Segurança Pública** (5 pais): Guarda noturno (2 pais), Militar (3 pais); **Profissionais Liberais e Ensino Particular** (28 pais): Advogado (9 pais), Arquiteto (1 pai), Engenheiro (6 pais), Farmacêutico (2 pais), Médico (6 pais), Professor (3 pais), Veterinário (1 pai); **Serviços e Atividades Sociais** (19 pais): Alfaiate (5 pais), Bancário (1 pai), Cabeleireiro (1 pai), Carpinteiro (1 pai), Carteiro (1 pai), Chefe de escritório (1 pai), Contador (2 pais), Eletricista (1 pai), Gerente (1 pai), Marceneiro (1 pai), Modelista (1 pai), Ourives (1 pai), Pastor evangélico (1 pai), Pedreiro (1 pai).

Tabela 1.5: Comparação entre os Ramos de Atividade das Populações do Estado de São Paulo e dos Pais dos Alunos da Amostra

Ramo de atividade	População	Porcentagem do total
Agricultura e Pecuária	30,43	9,0
Indústria extrativista e de transformação	9,78	9,0
Comércio de mercadorias e de valores	4,77	37,5
Transportes e Comunicações	3,23	5,0
Administração Pública, Justiça e Ensino Público	1,81	7,0
Defesa Nacional e Segurança Pública	0,63	3,0
Profissionais Liberais e Ensino Particular	0,82	17,5
Serviços e Atividades Sociais	3,94	12,0
Atividades Domésticas e Escolares	40,12	
Inativos	4,47	

Fonte: Tabela elaborada pela autora com dados da Tabela 1.4 e com informações coletadas nas instituições da amostra.

Salta aos olhos, em relação à ocupação dos pais dos alunos, que as parcelas dos ramos “Agricultura e Pecuária”, “Comércio de Mercadoria e de Valores”, “Profissionais Liberais e Ensino Particular” e de “Serviços e Atividades Sociais” apresentam uma concentração diametralmente oposta à distribuição da população total na escola secundária. Destaca-se, na comparação entre as populações, que o investimento em educação secundária está vinculado, na época, principalmente às famílias ligadas aos ramos de ocupação típicos do espaço urbano, bem como àqueles que detinham formação para o desenvolvimento de atividades liberais, cuja instrução era comparativamente mais elevada – como, por exemplo, médicos, advogados, engenheiros, chefes de escritório, contadores etc.

Considerando, no entanto, os problemas de adequação anteriormente apontados com a classificação proposta pelo IBGE e tendo em vista que a ocupação dos pais é considerada nesta pesquisa como um dos determinantes fundamentais da composição social dos secundaristas – figurando como uma das variáveis que define a origem social dos alunos –, propõe-se, a seguir, uma nova classificação das categorias sócio-profissionais para uma apreensão mais específica dos principais segmentos sociais em disputa pelo ingresso ou permanência na escola secundária.

Para organizar uma classificação das ocupações encontradas é preciso, inicialmente, equacionar uma importante dificuldade de interpretação das informações levantadas, qual seja, a suposição de que a nomenclatura ocupacional encontrada nas instituições de ensino possa representar, em si mesma, uma imagem fiel das relações sociais a que se refere - relações que determinam a categoria profissional e hierarquizam a renda e as posições de poder e prestígio. Em outras palavras, a dificuldade de ordenação dessas ocupações reside na impossibilidade de relacionar, de maneira indubitável, a nomenclatura encontrada à hierarquia estatutária das profissões constituídas, à época, uma hierarquia que confere a própria identidade aos sujeitos nos diferentes ramos de atividade.

Além da natureza genérica das informações, apenas o nome da ocupação, há o ineditismo da diversificação funcional em curso no período, em ritmo de constituição de muitas das carreiras encontradas, o que dificulta propor uma taxionomia que possibilite considerar, minuciosamente, as variáveis que envolvem a composição de um quadro hierárquico para as ocupações.

Não é exclusividade desta pesquisa operar a complexa tarefa de codificar as ocupações, de modo que assegure validade e fidedignidade à redução da sociedade que pretende retratar e que possibilite cumprir com o objetivo proposto pelo trabalho, neste caso o de explicitar a origem social dos secundaristas. A depender dos objetivos, do estrato populacional e da época sobre a qual incide um determinado estudo é possível encontrar modos muito díspares de codificação.

São exemplares de tal complexidade os procedimentos empreendidos em três estudos, quanto à forma que organizam as categorias sócio-profissionais. Com o objetivo de caracterizar os níveis escolar e social do público freqüentador de museus, na Europa, Bourdieu e Darbel (2003) organizaram as ocupações dos freqüentadores em três grandes categorias, quais sejam: a) Classes Populares: agricultores e operários; b) Classes Médias: artesãos, comerciantes, empregados, quadros médios; c) Classes Superiores: estudantes, quadros superiores e professores.

Nota-se a peculiaridade da organização dos autores, que difere, por exemplo, do modo como classificava as ocupações o Instituto Nacional de Estatística e de Estudos

Econômicos (INSEE), o órgão oficial francês responsável pelos recenseamentos do país³². A organização do INSEE poderia figurar como modelo para os autores, no entanto, além de simplificada, a classificação deles incluiu um elemento a mais em sua categorização, o estudante. Essa inclusão se justifica, na pesquisa, pelo fato de considerar a própria natureza do objeto de estudo e dos dados levantados.

Os procedimentos de classificação do nível ocupacional da família de origem, utilizados por Gouveia e Havighurst (1969, p., 50), em estudo já citado na introdução desta pesquisa, também limitaram as profissões encontradas a três categorias, os estratos *superior, médio e inferior*. Inicialmente, os autores tomaram como base uma escala de sete posições, fruto de uma versão ligeiramente modificada de instrumento empregado, anteriormente por Havighurst, em pesquisa de mobilidade social em São Paulo³³.

No entanto, verificaram que, para a visualização das relações que desejavam estabelecer entre a ocupação e as outras variáveis levantadas, seria mais produtivo, estatisticamente, estabelecerem um esquema com um número menor de categorias. Reagruparam, então, as sete posições em três categorias mais amplas - o estrato *superior* incluindo as duas primeiras posições; o *médio* incluindo a terceira e a quarta posições; e o *inferior* as demais posições.

³² A organização das categorias sócio-profissionais feita pelo INSEE, anterior a 1982, é: 1) Agricultura de Exploração; 2) Assalariados Agrícolas; 3) Patrões da Indústria e do Comércio; 4) Profissionais Liberais e Quadros Superiores 5) Quadros Médios; 6) Empregados; 7) Operários; 8) Pessoal de Serviços; 9) Outras Categorias (artistas, clérigos, armada e polícia).

Posteriormente, o INSEE reorganizou sua nomenclatura para: 1) Agricultura de Exploração – empregadores diferenciados entre pequenos, médios e grandes; 2) Autônomos, Comerciantes e Chefes de Empresas (estes a partir de 10 salários); 3) Quadros e Profissões Intelectuais Superiores – profissionais liberais; altos funcionários públicos; professores e profissionais científicos; profissionais da informação, arte e espetáculos; altos quadros administrativos e comerciais de empresas; engenheiros e quadros técnicos de empresas; 4) Profissões Intermediárias – professores educação básica e similares (instituteurs); profissionais médios da saúde e assistência social; clérigos e religiosos; funcionários públicos intermediários; quadros intermediários administrativos e comerciais de empresas; técnicos; contramestres e supervisores; 5) Empregados – agentes dos serviços públicos e empregados civis; policiais e militares; assalariados do quadro administrativo de empresa; comerciários; prestadores de serviços a particulares; 6) Operários – operários qualificados de tipo industrial; operários qualificados de tipo artesanal; motoristas; operários qualificados de manutenção, armazenagem e transporte; operários não qualificados de tipo industrial; operários não qualificados de tipo artesanal; trabalhadores agrícolas (cf. Desrosières e Thévenot, 2002, p. 24 e 25).

³³ A definição das sete posições é a seguinte: 1. Altos cargos políticos e administrativos; proprietários de grandes empresas e assemelhados (empresas comerciais, industriais ou agropecuárias); 2. Profissões liberais e outras de nível equivalente; cargos de gerência ou direção em grandes empresas; proprietários de empresas de tamanho médio (empresas comerciais, industriais ou agropecuárias); 3. Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não manuais; proprietários de pequenos estabelecimentos comerciais, industriais ou agropecuários etc.; 4. Ocupações não manuais de rotina e assemelhadas; 5. Supervisão de trabalho manual; 6. Ocupações manuais especializadas; 7. Ocupações manuais semi-especializadas ou não especializadas.

Em obra que busca compreender aspectos do processo de instalação/integração de ginásios em comunidades carentes, Pereira (1969) organizou a ocupação dos pais de estudantes em cinco classes, lançando mão de um quadro de referência elaborado em uma outra pesquisa – qual seja, “Origem social e escolha ocupacional de ginásianos”, de Juarez Brandão Lopes, realizada em 1956. Pereira acrescentou ocupações encontradas em seu levantamento ao quadro de referência original com o objetivo de comparar os resultados obtidos nos dois estudos³⁴.

É interessante pontuar que, além de apresentarem classificações bem diversas, os três trabalhos tiveram as informações ocupacionais fornecidas por meio de entrevistas com o público alvo de suas pesquisas, fazendo-as mais minuciosas, diversamente do que ocorre neste estudo, que teve acesso, tão somente, a informações registradas em diferentes documentos encontrados em arquivos escolares.

No caso desta pesquisa, são diversas as imagens suscitadas para as ocupações, tais como as de comerciante, farmacêutico ou fazendeiro, por exemplo. No primeiro caso, é impossível determinar com exatidão se um tal comerciante é proprietário de um estabelecimento ou se é um representante comercial, além disso, não se tem a dimensão de seu negócio – há, na cidade de São Paulo, estabelecimentos comerciais de pequeno, médio ou grande portes, assim como há representantes de pequena, média ou grande empresas comerciais e industriais.

No caso de um farmacêutico, é impossível determinar se tal designação ocorre em função de um diploma obtido em nível superior, em função de conhecimentos adquiridos

³⁴ A classificação usada por Pereira (1969, p., 135) é a seguinte: A – Profissionais que gozam tradicionalmente de grande prestígio social (fazendeiro, comissário de café, tabelião, médico, engenheiro, advogado, delegado de polícia, promotor, juiz); B – Outros profissionais liberais, oficiais das Forças Armadas e ocupantes de cargos públicos (dentista, farmacêutico, agrônomo, jornalista, professor de universidade, economista, químico, coronel, vereador); C – Comerciante, industrial e altas posições administrativas (comerciante, industrial, importador, diretor de companhia, gerente, superintendente, diretor de jornal, diretor de repartição pública); D – Empregados de escritório (níveis médio e inferior), vendedores e outros do mesmo nível sócio-econômico (auxiliar de escritório, contador, escriturário, chefe de seção, caixa, desenhista, inspetor de trabalho, arquivista, gerente de seguros, caixeiro viajante, corretor, vendedor, balconista, enfermeiro, professor primário, *funcionário público (pequeno)*, *guarda-livros*, *secretária*); E – Trabalhadores manuais e outros de baixa posição socioeconômica (tintureiro, fotógrafo, técnico de rádio, sapateiro, mascate, padeiro, guarda-civil, encanador, motorista, mecânico, tecelão, operário, lavrador, sitiante, *carpinteiro*, *carroceiro*, *carvoeiro*, *cerzideira*, *costureira*, *empregada doméstica*, *engomadeira*, *eletricista*, *feirante*, *ferreiro*, *ferroviário*, *horticultor*, *jardineiro*, *lavadeira*, *marceneiro*, *pedreiro*, *pintor de parede*, *prático de farmácia*, *seleiro*, *serralheiro*, *servente de pedreiro*, *soldador*, *tapeceiro*, *tipógrafo*, *torneiro-mecânico*, *vidraceiro*). As categorias ocupacionais grifadas nos itens D e E foram acrescentadas por Pereira.

por tradição familiar de ofício, ou se se trata do modo como um balconista, que atua em estabelecimento farmacêutico, se autodenomina.

No último caso, além das diferentes dimensões físicas das propriedades rurais paulistas e de que a própria designação da ocupação pode revelar a posse de uma ou mais propriedades, há diferenças significativas entre os tipos de produção agrícola a que se destinam – cultivo de café, algodão, cana-de-açúcar, óleos vegetais, gado, leite e derivados, couro, madeira etc. -, o que também produz diferenças sociais e econômicas consideráveis. Outro ponto que se destaca, neste caso, é apontado por Pinheiro (1977) quando afirma ser possível observar que:

(...) na denominação que os plantadores de café se autoconferiram, [há] uma intenção de camuflar as divisões de estrutura de classes no seio da produção. Os lavradores de café se denominavam primeiro de “lavradores”, palavra equivalente a agricultor e que confunde proprietários e assalariados, definindo-se depois como “classes produtoras”, classificação que mantinha a mesma confusão (p., 51).

Em estudos que buscam revelar o processo histórico de composição e de transformação das classes sociais, nos Estados Unidos, o sociólogo C. Wright Mills considera tais dificuldades e oferece algumas ferramentas teóricas para a organização de um quadro ocupacional, ao relacionar a composição das classes sociais ao tipo de ocupação de seus integrantes. No que toca à formação da nova classe média norte-americana – nomeada de *white-collar* -, Mills (1969) detecta um padrão geral na estrutura de classes em pequenas cidades, após a I Guerra Mundial, com a seguinte hierarquia de ocupação: no topo, estariam os dirigentes de altos negócios; depois, os pequenos negociantes e profissionais liberais; na sequência aparecem os colarinhos-brancos de salários mais altos e, abaixo deles, os empregados de escritório com salários mais baixos e contramestres.

No entanto, o autor adverte: “nenhuma medida objetiva de estratificação coincide com o prestígio social e cívico atribuídos aos vários membros dessas camadas” (Mills, 1969, p., 67). Afirma que são especialmente ambíguas as posições sociais ocupadas pelos pequenos negociantes e pelos colarinhos-brancos, pois a representação social que se desenvolve na América do Norte acerca da população urbana é de que é “polarizada em dois grupos, os grandes empresários e o operariado” e o restante fica designado por uma noção vaga de “classe média”.

Mills vincula, então, a hierarquia das ocupações a quatro variáveis relacionadas; são elas: os diferentes tipos e níveis de *especialização* para o exercício de determinada função; as diferentes fontes de *renda*; as diferenças de prestígio ou *status* social; e os diferentes graus de *poder* sobre os subordinados. Tomando o processo de constituição dessa “nova classe média”, a tendência que observa é a de que a obtenção das fontes de renda para a grande maioria da população depende cada vez mais de empregos e menos de propriedade. Mostra que a classe média urbana, assim como o operariado e os trabalhadores rurais, não é detentora de propriedade, em sua grande maioria, mas dispõe de um lugar mais alto que aqueles na estrutura ocupacional.

De um lado, Mills evidencia o que há de comum entre os indivíduos pertencentes a essa nova classe: caracterizam-se pela *não produção* de coisas, por trabalharem com dinheiro, documentos e pessoas, e por desenvolverem habilidades semelhantes no que se refere à forma e à mentalidade exigidas para o desempenho de suas funções – tais como a planificação, coordenação, administração, supervisão etc. Por outro lado, constata que a classe média urbana não é uma camada uniforme – seja quando são comparadas as diferentes ocupações que agrega, como por exemplo, um médico contratado por um hospital ou clínica e um operador de guindaste; seja quando são comparadas as próprias posições hierárquicas no interior de uma mesma ocupação, por exemplo, um professor de instituição de ensino superior e um professor de instituição de ensino básico. Diferenças como as de salário, tempo de educação formal, contato com as classes superiores e proximidade das mais altas autoridades institucionais, definem as diferenças entre renda, especialização, prestígio e poder.

No que toca às posições dominantes da sociedade, ou às chamadas elites, Mills (2005) as define como sendo a classe que detém “o mando das hierarquias e organizações mais importantes da sociedade moderna” (p. 12)³⁵, a fração responsável por governar as grandes empresas, a maquinaria do Estado e a estrutura militar, ocupando nas instituições os postos que concentram os meios efetivos de poder, riqueza e prestígio social.

O autor adverte, no entanto, que riqueza, poder e prestígio não se referem a pessoas, ou a personalidades exclusivas, mas “requerem o acesso a grandes instituições, já que as

³⁵ As citações de Mills (2005) são traduções livres da autora de uma versão em língua espanhola da obra. O texto foi originalmente escrito em inglês.

posições institucionais ocupadas pelos indivíduos determinam em grande parte as suas oportunidades para conseguir e conservar suas valiosas experiências” (p., 18). Sem negligenciar o fato de que algumas vezes são os indivíduos os responsáveis por modelarem as instituições, Mills afirma que as instituições são as responsáveis por selecionar e formar os sujeitos, e que, em qualquer época, é possível “equilibrar o peso do caráter, a vontade ou a inteligência dos indivíduos com a estrutura institucional objetiva que lhes permite exercitar as suas faculdades” (p., 97).

A constatação de que são as instituições - e não os indivíduos, isoladamente - que proporcionam riqueza, poder e prestígio, permite compreender o processo de composição das elites, na modernidade, ora tendente a conservar e ora a alterar seus elementos. A reprodução das altas posições sociais, que nas sociedades rurais esteve vinculada essencialmente à posse da terra, à ascendência familiar e aos laços matrimoniais, se altera com o desenvolvimento das novas instituições típicas da industrialização, do comércio e da urbanização, responsáveis pelo vertiginoso crescimento da riqueza em diferentes partes do mundo contemporâneo. É freqüente o choque entre os estilos, a retórica, a visão de mundo e os interesses das “velhas” e das “novas” elites, uma fração em ascensão e outra em queda na disputa pelos postos de comando das instituições. No entanto, existem situações em que é vantajosa a acomodação entre os interesses dessas frações de elite, geralmente quando há em disputa, no mesmo ambiente de luta pelo poder, frações de outras classes sociais.

Tomando-se a vida e o trabalho na capital paulista, entre o final do século XIX e primeira metade do século XX, nota-se um processo de transformação estrutural da sociedade: a mão-de-obra escrava é substituída pela livre, a economia que era voltada eminentemente ao mercado agro-exportador passa a desenvolver um mercado interno mais significativo, com investimentos diferenciados, derivados do excedente do café e da existência de novas demandas dessa mão-de-obra livre. Além disso, se considerado “o período entre 1887 e 1930, entraram em São Paulo [Estado] cerca de 2,5 milhões de imigrantes, dos quais, 280 mil brasileiros (nordestinos e mineiros, principalmente) e 85 mil japoneses” (Cano, 1977, p., 48). Após 1929, a migração passou a ser essencialmente nacional – ou, em outros termos, a reprodução do trabalho se nacionalizou -, mas o Estado e a cidade de São Paulo já haviam passado por uma profunda alteração na composição de sua população e em seu ritmo e estilo de vida.

Em relação ao mercado de trabalho pós-abolição, com o grande afluxo de imigrantes e a diversificação das atividades, nota-se que as ocupações mais mal remuneradas e o trabalho desenvolvido em áreas cafeeiras decadentes passaram a ser incorporados pelo homem livre e pobre, já os imigrantes acabaram atuando nas regiões mais dinâmicas do café e constituíram a maior parte do proletariado da nascente indústria paulista (cf. Kowarick, 1994).

A configuração desse ordenamento, ou o próprio processo de formação das classes sociais e do capitalismo no país, deve ser compreendida como resultante ou como herança cultural do sistema de exploração colonial brasileiro. Mesmo quando o número de homens livres e libertos superou o número de escravos, não se instalou, no país, um sistema de assalariamento na produção.

De um lado, a oligarquia agro-exportadora percebeu o risco de ver a massa da população livre se reproduzir autonomamente e não vender a sua força de trabalho para a empresa colonial. Atuando em um mercado externo altamente competitivo, os produtores promoveram a redução dos custos sobre a mão de obra, o que impediu de realizar a remuneração necessária ao trabalho livre - em outras palavras, a escravidão se afigurou como mais vantajosa do que a iniciativa de submeter a massa livre ao trabalho -, além disso, o tráfico negreiro constituiu atividade altamente lucrativa.

De outro lado, com poucos centros urbanos capazes de incorporar a população livre e de propiciar um mercado interno que absorvesse o excedente dos pequenos produtores rurais, os homens livres sem recursos ficaram legados a uma existência marginal do sistema econômico colonial – se inseriram como agregados, ou se isolaram como produtores auto-suficientes (Hollanda, 1956, p. 87).

A economia interna da colônia era praticamente inexistente, tratava-se tão somente de subsistência, e aqueles que não encontravam formas de inserção estável na rígida e dicotomizada ordem escravocrata eram considerados “vadios” pelos grandes proprietários de terras, “imprestáveis para o trabalho disciplinado e regular” (Kowarick, 1994, p., 30). Alguns homens livres se ocupavam dos serviços de defesa dos proprietários, auxiliando a reproduzir a própria dominação senhorial. Mesmo com as condições econômicas propiciadas pela entrada do café, no cenário produtivo – situação favorável no mercado internacional, internalização de parte dos excedentes, diferenciação das atividades -, o

trabalho permaneceu escravo até fins do século XIX. Nota-se que as “arcaicas” relações sociais de produção se mostravam compatíveis com o sistema capitalista - que dispunha do tempo para “superar” a morosidade própria do processo de modificação das raízes culturais e políticas, processo que transcendeu o caráter meramente econômico das alterações sociais.

A imagem do trabalhador imigrante, em São Paulo no final do século XIX, foi aliada ao progresso, à organização, à saúde, à superioridade no trabalho, enquanto ao trabalhador nacional conservou-se a imagem do atraso, da ignorância, da pobreza de hábitos, da indolência e da doença. Com os “problemas” gerados pelos movimentos operários, no período da Primeira República, liderados principalmente por trabalhadores imigrantes, produziu-se no imaginário paulista a imagem da desordem urbana e da necessidade de regeneração social. Da imagem positiva, do final do século XIX, o estrangeiro passou a elemento perturbador e o trabalhador nacional começou a ser valorizado, a “sua desambição passa a ser encarada como parcimônia de alguém que se contenta com pouco, não busca lucro fácil e, sobretudo, não reivindica; a inconstância traduz-se enquanto versatilidade e aptidão para aprender novas tarefas; e o espírito de indisciplina metamorfoseia-se em brio e dignidade” (Kowarick, 1994, p., 124).

O desprezo e a desvalorização de trabalhadores – sejam estrangeiros ou nacionais – parecem ter constituído prova cabal da eficácia das políticas de Estado para o suprimento de mão-de-obra barata – seja ela escrava, imigrante ou migrante. De acordo com Guzzo Decca (1987), em seu estudo sobre a condição de vida dos operários paulistas nas décadas de 1920 e 1930, existiam na cidade de São Paulo, no ano de 1927, um total de 203.736 indivíduos trabalhando em 3.629 fábricas e indústrias, principalmente nos ramos do vestuário e de alimentos. Havia também uma quantidade importante de trabalhadores autônomos (55.717), entre os quais “estimava-se em 20 mil os pedreiros, carpinteiros, pintores, eletricitas e jornaleiros em geral, em 20 mil os *chauffeurs* matriculados na 3ª Delegacia Auxiliar, em 11.717 os carroceiros e condutores de veículos à tração animal e cerca de quatro mil os ajudantes de carroceiros” (p., 16). Também de acordo com a autora, a classe trabalhadora era essencialmente estrangeira e os bairros operários eram ocupados por população branca – sendo apenas 3% os moradores negros ou mulatos.

A composição social e o comportamento do operariado paulista sofreram alterações de acordo com as inflexões do processo de industrialização da região. Segundo Cardoso (1972), antes da Primeira Guerra Mundial, o trabalhador da indústria vinha tanto de áreas rurais (do Brasil e da Europa), quanto de áreas urbanas européias, e “fossem de origem rural ou urbana, tivessem ou não experiência com o meio técnico-industrial, o que caracterizava em geral a conduta desses trabalhadores, na medida em que eram *imigrantes*, era a vontade de ascensão social” (p. 471) [grifos do autor]. Para o autor, havia naquele momento “possibilidades efetivas de mobilidade vertical”, pois o sistema industrial era incipiente (quase artesanal) e “a posse de uma técnica manual de trabalho mais elaborada” (p. 472) permitia ao trabalhador sair de sua condição e se transformar em industrial (fazer a América).

Com a urbanização, o crescimento mais acelerado da indústria e do comércio, após a Primeira Guerra, ampliou-se a participação política de vários setores sociais, inclusive das classes trabalhadoras, quando os movimentos operários se reorganizaram, ganharam extensão e passaram a reivindicar melhores condições de trabalho. A década de 1930 foi marcada pela iniciativa oficial de organizar o operariado, e, durante o período do Estado Novo, “o movimento sindical e operário passa a ser controlado integralmente por funcionários do Ministério do Trabalho” (Cardoso, 1972, p., 479). A Legislação Trabalhista aliada à Previdência Social garantiram o apoio popular a Vargas e, se de um lado, os canais institucionais para a ação do trabalhador abriram a possibilidade de controle sobre decisões que os afetavam, por outro, acabaram por diminuir o interesse político da classe operária.

A diversificação e o aumento das atividades, na cidade de São Paulo, mostraram também o crescimento da classe empresarial, tanto a situada na cidade como no campo. A composição dessa elite empresarial é, no entanto, um assunto controverso considerando-se algumas obras que versam sobre o tema. Para Dean (1971), por exemplo, não foi possível constatar na formação dessa elite nenhum sinal de mobilidade social devido à transformação nas relações de trabalho.

Especificamente para o ambiente urbano, o autor afirma que “a quase totalidade dos empresários brasileiros veio da elite rural. Por volta de 1930 não havia um único fabricante, nascido no Brasil, originário da classe inferior ou da classe média, e muito poucos surgiram depois” (p., 54). No que toca aos grandes industriais estrangeiros – Matarazzo, Crespi,

Siciliano, por exemplo -, o autor afirma que tal ascensão se deu somente entre os poucos que já chegaram ao país com recursos, e que, na maior parte dos casos em que imigrantes adquiriram fortuna, geralmente exploravam negócios voltados ao comércio exterior, “havia morado em cidades, pertenciam a famílias da classe média e possuíam instrução técnica ou, pelo menos, certa experiência no comércio e na manufatura” (p., 59). Em outras palavras, não faziam parte da grande massa de imigrantes pobres que tinham aportado no Brasil, até então.

Em contra partida, Bresser Pereira (1964) não reconhece uma conexão direta entre a oligarquia agro-exportadora, imperante no Estado até 1930, e os empresários industriais que surgiram principalmente a partir daquela data. Afirma que as inversões provenientes dos excedentes do café ocorreram tendo em vista a melhoria da infra-estrutura interna – tais como os sistemas de transportes, bancário, a produção de energia elétrica - para o benefício do próprio comércio agro-exportador. Esses investimentos acabaram auxiliando o desenvolvimento industrial paulista, no entanto, não foram diretamente a ele voltados. Menciona a crise internacional de 1929 como o principal empecilho na transferência dos excedentes cafeeiros à indústria, já que a crise teria desvalorizado e imobilizado tal capital, e atribui principalmente aos imigrantes a composição da elite industrial paulista, a partir da década de 1930.

Para auxiliar a compreender a composição do empresariado paulista, apresentam-se a seguir alguns dados estatísticos: em 1907, o censo industrial registrou menos de 3.000 empresas industriais em todo o país, entretanto, no período que vai de 1907 a 1920, a produção industrial brasileira quintuplicou e, entre 1920 e 1940, aumentou 7.800% (cf. Andrews, 1998, p., 149). A economia do Estado de São Paulo foi uma das maiores responsáveis por esse crescimento e, de acordo com Singer (2004, p. 181 e 182), “a produção industrial paulista representava 31,5% da nacional”, em 1920, e nos anos que se seguiram esta tendência se acentuou a ponto de “em 1938, a indústria paulista contribuir com 43,2% para o produto industrial do país”. Além disso, de acordo com as estatísticas relativas às indústrias do Estado de São Paulo, verificam-se os dados sobre a nacionalidade do empresariado na Tabela 1.6:

Tabela 1.6: Situação da Indústria Paulista (1934)

Origem	Número de fábricas	Capital	Número de Funcionários
Brasileiros	4.837	1.997.907	149.898
Italianos	2.181	126.984	20.586
Portugueses	460	38.232	5.215
Espanhóis	275	10.172	2.040
Sírios	225	50.239	5.886
Alemães	122	6.377	1.405
Japoneses	62	1.449	405
Austríacos	44	3.283	565
Ingleses	27	68.097	1.875
Franceses	13	935	220
Americanos	18	18.609	691
Canadenses *	4	535.110	8.233
Outros	307	57.315	5.881
Total	8.575	2.911.699	202.900

* Os números da participação canadense se devem à propriedade da “São Paulo Tramway, Light & Power Company Ltd.”.

Fonte: Tabela elaborada pela Diretoria de Estatística da Secretaria da Agricultura, Indústria e Comércio (São Paulo, 1936, p., 28).

As diferentes interpretações acerca da composição do empresariado paulista ganham maior precisão ao serem confrontadas com o fato de que o setor industrial não era o único ramo de atividade em crescimento no interior dessa camada social. As atividades industriais, embora importantes, não eram exclusivas e nem impediam o exercício concomitante de outras atividades, tais como as do ramo financeiro, bancário e de serviços (transportes, armazenagem, vendas, comunicação). Além disso, deve-se considerar a possibilidade de deslocamentos entre os diferentes ramos empresariais.

No que toca especificamente ao desempenho do *estrato brasileiro* do ramo industrial, o estudo de Martins (1972) mostra, com dados levantados em São Paulo e na Guanabara, que apenas 10% do universo de empresários cadastrados, em 1914, conseguiram manter sua posição em 1938 – isto é, de um total de 508 industriais catalogados naqueles Estados, em 1914, apenas 50 atravessaram o período sem abandonar tal atividade –, o que significa “uma alta taxa de substituição de empresários (traduzida em termos de permanência) no movimento de translação de um ano para o outro” (p., 454).

Esta assertiva vale também para os empresários não-industriais, de 1914, que passaram a exercer, em 1938, atividades industriais, com exclusividade ou não (38%), sendo que vinham principalmente do ramo de serviços, mas também do financeiro³⁶.

Como visto, o autor constata importantes deslocamentos intersetoriais, no período, com uma tendência mais acentuada para os empresários brasileiros se afastarem das atividades industriais. Entre os que abandonaram completamente a indústria, “37% de suas empresas passaram a dedicar-se em 1938 ao ramo ‘serviços’, 25% à distribuição, e, englobando os ramos ‘bancos’ e ‘financeiro’ numa só classe, 31% se distribuíram nessas atividades”. Já para os industriais que complementavam suas atividades com outros setores, em 1914, “metade escolheu o ramo ‘serviços’ e 1/3 ‘bancos’; os restantes entrando nos ramos ‘financeiro’ e ‘distribuição’”. (Martins, 1972, p., 455).

Nota-se que o traçado mais comum nos percursos dos empresários brasileiros convergiu com muita frequência para o ramo dos serviços, não importando se estavam saindo desse ramo e se encaminhando para o industrial, ou se estavam fazendo o percurso inverso. Ao evidenciar esse papel catalisador do setor de serviços, Martins (1972) amplia a dimensão de acumulação e reprodução do capital, em curso no período, incluindo um novo pólo, para além do primário-exportador e da produção interna. A coexistência dos diferentes setores de atuação na camada dos empresários, bem como a relação de complementaridade que tais setores mantiveram entre si, evidenciadas por Martins, inviabilizam a compreensão da composição das elites empresariais paulistas como fruto de etapas bem determinadas da “evolução” em direção ao capitalismo industrial, nas quais seria possível detectar uma sucessão inequívoca de diferentes camadas hegemônicas - dos latifundiários aos industriais -, como querem crer alguns estudos (cf. Pereira, 1967).

A extensão da estrutura objetiva de oportunidades empresariais, que caracterizou a própria história econômica paulista da época, não deixa de reiterar, no entanto, o fato de que a riqueza tende a perpetuar-se nas mesmas frações sociais – os deslocamentos são eminentemente intersetoriais -, bem como a monopolizar as novas oportunidades de aquisição e acumulação de capital – ou, como apontou Dean (1971, p. 56), “a mudança dos

³⁶ Martins agrupa a camada dos empresários em três classes distintas: industriais; industriais com outros setores; e não-industriais.

meios de produção não requerem, *necessariamente*, mudança na composição da elite que controla e desfruta as novas fontes de riqueza” [grifo meu].

Para explicar a heterogeneidade das camadas que compuseram o empresariado industrial, Cardoso (1964) evidencia os processos de superposição e de diferenciação dos grupos sociais que formaram tal camada, ao longo das primeiras décadas do século XX. Aponta que, antes da Primeira Guerra Mundial, os industriais eram geralmente imigrantes estrangeiros que haviam se fixado na região centro-sul do país, ou frações da aristocracia agro-exportadora, principalmente as que detinham poder político. A partir da década de 1920, o autor destaca o recrutamento de industriais nas camadas médias da população urbana, tais como:

(...) os descendentes das velhas famílias “de tradição”, mas sem posses, que se ligaram ao funcionalismo público e reencontraram possibilidades de êxito econômico no último surto de industrialização; descendentes de imigrantes já adestrados em ofício tipicamente urbanos, como o comércio, que foram atraídos para a indústria pelos altos lucros do período da guerra e do após-guerra; imigrantes que se dedicavam nos países de origem ao comércio ou a profissões urbanas (técnicos) e que fugiram da guerra e do totalitarismo etc. (Cardoso, 1964, p., 160 e 161).

É também no início do século XX que se pode notar o desenvolvimento das várias ocupações médias, com o crescimento urbano, acentuado principalmente após a Primeira Guerra Mundial. Houve, no período, a expansão do pequeno comércio nas principais metrópoles do país e um surto de pequenas indústrias, gerando o aumento da camada média, que, nas palavras de Pinheiro (1977):

(...) inclui pequenos comerciantes, artesãos, pequenos industriais, alfaiates, carpinteiros, sapateiros. A urbanização será acompanhada pelo crescimento da burocracia nos serviços públicos em consequência de um processo que será caracterizado pelo alargamento crescente da intervenção do Estado na economia, pela extensão da área geográfica efetiva na qual a ação governamental se exercia e pela dilatação do sistema administrativo do país (p., 60 e 61).

A título de exemplo, é interessante tomar os extraordinários números da burocracia funcional pública: em relação à administração civil federal, o pessoal ordinário efetivo, em 1939, somava um total de 57.178 indivíduos, dos quais 7.062 trabalhavam no MESP, em mais de 60 cargos - tais como os de ajudante de tesoureiro, almoxarife, arquivista, assistente, astrônomo, atendente, auxiliar acadêmico, auxiliar de ensino, bibliotecário, biólogo, chefe de divisão, chefe de serviço, conservador, consultor jurídico, contabilista,

contínuo etc., só para mencionar alguns. Já a administração civil estadual de São Paulo contava, em 1940, com um total de 42.634 funcionários ordinários e a municipal com um total de 10.397 funcionários permanentes (cf. Brasil, 1941, p 1.230 e ss.).

Também para Dean (1971), a mais notável mudança no ambiente econômico da década de 1930 foi a crescente intervenção do governo, que não se propunha, no entanto, a acelerar o processo de industrialização, tendo em vista que as alternativas da economia agro-exportadora não se haviam esgotado de todo. A principal inovação, segundo ele, “originara-se do meliorismo da classe média e [a intervenção governamental] pretendia afastar uma crise política e não dilatar o mercado para os artigos manufaturados, nem melhorar a qualidade das contribuições da mão de obra” (p., 219).

Em termos gerais, a situação do trabalho no Brasil, na década de 1930, era a seguinte: “a cada dez ocupações somente uma era assalariada” (Pochmann, 2004, p. 67), e, em termos formais, “do total de ocupados (12 milhões de trabalhadores rurais e urbanos) em 1936, apenas e tão somente 4% estavam amparados pelo embrionário sistema de proteção social e trabalhista” (p. 75). No entanto, Pochmann pontua que foi somente após a era Vargas que os regimes de assalariamento e de previdência social, no Brasil, começaram a se desenvolver e que, com a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), de 1943, foram definidos, com maior exatidão, os limites de exploração do trabalho – sem deixar, todavia, de afirmar que tal sistema de proteção social foi insuficiente para alterar o padrão histórico de desigualdade social e pobreza no país.

Se a sociedade paulista, até fins do século XIX, tinha uma estrutura rígida pela barreira intransponível da situação social do indivíduo – era-se senhor, escravo ou homem livre à margem (Kowarick, 1994, e Carvalho Franco, 1983) -, essa situação se alterou paulatinamente com a introdução do trabalho livre e com a complexificação da sociedade urbano-industrial. A estratificação social, fundamentada anteriormente na propriedade – de terras e de escravos -, passou a se basear na estrutura ocupacional originada dos mecanismos próprios da urbanização, industrialização e da burocratização do Estado e das empresas privadas. A ampliação gradual de ocupações médias foi se colocando para os indivíduos como possibilidade de ascensão social pelo desenvolvimento de novas capacidades e técnicas, ao mesmo tempo em que foi funcionando como um espelho para aqueles que a elas não tinham acesso - a grande massa -, mas que passavam a aspirá-las.

Considerando as dificuldades anteriormente evidenciadas para a apreensão das variáveis que medeiam as ocupações levantadas nos arquivos das escolas, as observações de Mills, que procuram relacionar a composição das classes sociais às ocupações, e o breve panorama da situação do trabalho na cidade de São Paulo, optou-se por agregar as profissões encontradas em quatro diferentes categorias. Essa organização visa a refletir de forma simplificada a complexidade social do período, conjugando alguns poucos fatores possíveis de apreensão, em tão deficitária fonte de informações:

- 1) O fator econômico aliado ao político – com a distinção entre proprietários e destituídos de meios de produção e os detentores de poder político;
- 2) O fator especialização – com a distinção entre proprietários e destituídos de diploma de nível superior³⁷;
- 3) O fator status – com a distinção entre trabalho manual e não manual.

Vale dizer que a classificação proposta é uma forma de organização em meio a inúmeras outras possibilidades, e que por esse motivo não se encerra em si mesma e nem pretende constituir verdade absoluta. Consciente de que as ocupações que compunham cada uma das categorias não formaram camadas sociais compactas, pois não provinham de um patamar comum e horizontal, mas se distribuíram por níveis variados de *especialização, renda, poder e status* social, como bem mostrou Mills, e de que há imprecisões na nomenclatura ocupacional encontrada, a classificação das ocupações proposta neste trabalho é a seguinte:

- 1) Empresários dos setores urbano e rural (EM) – detentores dos meios de produção e de poder político, destituídos (ou não) de diploma de nível superior e trabalho não manual: Capitalista, Citricultor, Comerciante, Comissário de café, Construtor, Comprador café, Fazendeiro, Industrial, Negociante, Prefeito, Proprietário de imobiliária, Representante de Empresa Estrangeira;
- 2) Profissionais Superiores (PS) – destituídos dos meios de produção, detentores de diploma de nível superior e trabalho não manual: Advogado, Arquiteto, Engenheiro, Farmacêutico, Magistrado, Médico, Veterinário;

³⁷ De acordo com a caracterização da população paulista com 18 anos ou mais, feita pelo recenseamento de 1940, pouco mais de a metade dos 3.803.783 indivíduos no Estado de São Paulo era alfabetizada – em termos absolutos isso significa 2.160.898 cidadãos.

- 3) Profissionais Médios (PM) – destituídos dos meios de produção, destituídos de diploma de nível superior e trabalho não manual: Bancário, Chefe de escritório, Comerciante, Contador, Escrivão, Delegado, Funcionário Público, Gerente, Guarda noturno, Jornalista, Militar, Modelista, Pastor evangélico, Professor, Técnico industrial; Técnico têxtil;
- 4) Profissionais Básicos (PB) - destituídos dos meios de produção, destituídos de diploma de nível superior e trabalho manual: Açougueiro, Agricultor, Alfaiate, Ambulante, Cabeleireiro, Carteiro, Carpinteiro, Eletricista, Ferroviário, Industriário, Lavrador, Maquinista, Marceneiro, Mecânico, Motorista, Ourives, Pedreiro.

1.6 Categorização da variável “Local de Moradia das Famílias”

Para a classificação do local de moradia das famílias dos estudantes, o procedimento foi mais simples, tendo em vista as dificuldades de classificação da ocupação dos pais. Fez-se uma distinção inicial entre as famílias moradoras na cidade de São Paulo e as famílias instaladas fora da cidade. No caso das últimas, distinguiram-se as que moravam no Estado de São Paulo daquelas que moravam em outros Estados da federação. Para as moradoras da cidade, tomou-se o endereço completo – rua e bairro - e foram agregados os bairros em regiões, de acordo com o mapa de ruas da cidade de São Paulo (“O Guia”). Foram determinadas sete categorias para uma apreensão da distribuição geografia do local de moradia das famílias dos secundaristas. A classificação é a seguinte:

- 1) Interior do Estado de São Paulo (ITSP)
- 2) Outro Estado do Brasil (OE)
- 3) Centro (CE): Campos Elíseos, Centro, Luz, República, Sé;
- 4) Zona Oeste (ZO): Cerqueira César, Consolação, Higienópolis, Jardim América, Lapa, Perdizes, Pinheiros, Pompéia, Santa Cecília;
- 5) Zona Sul (ZS): Bela Vista, Indianópolis, Ipiranga, Itaim-Bibi, Jardim Paulista, Liberdade, Paraíso, Saúde, Vila Mariana;
- 6) Zona Leste (ZL): Água Rasa, Belém, Brás, Pari, Piqueri, Sapopemba, Vila Matilde, Vila Prudente;

7) Zona Norte (ZN): Bom Retiro, Santana, Vila Maria.

Apesar de simples, a classificação do local de moradia das famílias oferece elementos importantes para percepção da origem social dos estudantes, se considerado o fato de que a ocupação humana dos espaços não se organiza ao acaso, mas por meio de processos sociais de longa duração que a vão determinando. Assim, o sentido da classificação estabelecida não reflete estagnação ou invariância em relação à ocupação do espaço, mas busca apreender a especificidade de tal ocupação no contexto particular em que ocorre.

No caso da formação e ocupação urbana, de acordo com a tipologia das cidades de Weber (1987, p. 938 e ss.), é possível caracterizá-las a partir de dois processos simultâneos: 1) o econômico, com o estabelecimento do mercado e de normas da política de economia urbana; e 2) o político, com a constituição de uma estrutura político-administrativa que regule a conduta dos habitantes, sujeitando-os, ao mesmo tempo em que assegure a eles os seus direitos políticos. A cidade também é caracterizada como um *lugar de mercado* por Marx (1987, p., 404 e ss.), ao mostrar que a economia urbana encerra o processo de divisão social do trabalho e define novas formas de exploração entre os homens. É na cidade que ocorre a forma de organização econômica fundamental e necessária para o aparecimento do capitalismo – a existência de mão de obra livre e disponível e a concentração de meios de produção nas mãos de proprietários.

O desenvolvimento das cidades e a distribuição espacial de sua população revelam as relações sociais de produção que nela são travadas, permeadas pelo progresso de novas tecnologias e pelo aparecimento de novos hábitos de morar, trabalhar, produzir, se comunicar, entre outros.

Como visto anteriormente, o período sobre o qual incide a coleta das informações caracterizou-se por um intenso processo de expansão econômica, e conseqüentemente física, da cidade de São Paulo. A região central foi profundamente afetada, na década de 1930. As áreas de comércio e as atividades financeiras romperam o triângulo formado pelas ruas 15 de Novembro, Direita e de São Bento e se espalharam por bairros vizinhos; o mercado municipal foi instalado em 1933; o plano de abertura de avenidas radiais do prefeito Prestes Maia, gestado desde 1924, foi retomado; iniciou-se a remodelação da

região do Vale do Anhangabaú, com a canalização do rio, a construção do novo viaduto, a abertura da avenida e do túnel Nove de Julho, o alargamento de ruas vicinais etc (cf. Bruno, 1954). Como consequência, o centro passou por uma importante valorização imobiliária, que acabou empurrando para outras regiões a parte mais pobre da população ali residente (cf. Gama, 1998) e incentivando o loteamento de bairros próximos, como o Pacaembu, o Jardim Europa, o Jardim América e o Sumaré (cf. Petrone, 1972, p., 242).

Em outras palavras, os investimentos públicos na metrópole auxiliaram a definir a hierarquização de seus espaços, na medida em que contribuíram para a valorização imobiliária das regiões onde foram aplicados, tornando o custo de vida mais caro e expulsando a população pobre, o que acentuou a segregação sócio-espacial. A população pobre acabou se transferindo para regiões distantes, economicamente acessíveis, pois geralmente eram desprovidas de serviços públicos básicos que garantissem um mínimo de condição de vida urbana (Kowarick, 1979, p., 82). Assim, a intervenção pública na cidade se mostrou abertamente negligente aos interesses públicos em benefício dos particulares.

A expansão da cidade pode ser flagrada também pelo crescimento vertiginoso das edificações. A metrópole que contabilizava 60 mil prédios, entre 1918-1919, passou a contar com aproximadamente 100 mil construções, em 1929, chegando a mais de 230 mil edificações, em 1944, tanto na zona urbana quanto nas zonas suburbanas da cidade (cf. Bruno, 1954, p., 1323). Muitas dessas edificações tinham mais de nove andares, principalmente as que se localizavam na zona central, fruto de uma política municipal de verticalização da cidade, cujo símbolo é o edifício Martinelli, inaugurado, em 1934, com 105 metros de altura e 26 andares.

O processo de expansão das áreas suburbanas não se deu de forma regular, a zona norte, por exemplo, foi a área menos influenciada pelo desenvolvimento metropolitano, tendo seu crescimento limitado pela serra da Cantareira, marcando uma distância máxima de 10 quilômetros do centro. Os bairros populares, que foram se constituindo desde o início do século, localizam-se às margens das ferrovias – tais como o Brás, Pari, Mooca, Belenzinho, Bom Retiro, Barra Funda, Ipiranga, Vila Prudente. Eram “espaços labirínticos de cortiços e vilas, entremeados pela presença das chaminés de fábricas” (Rolnik, 1994, p. 97). Nota-se, também, que as regiões próximas às ferrovias e aos rios Tietê, Pinheiros e

Tamanduateí se desenvolveram com mais intensidade que a zona norte e chegam a atingir um raio que dista de 25 a 30 quilômetros do centro.

De acordo com Monbeig (2004), as zonas sul e oeste da cidade abrigavam na época, as residências dos moradores endinheirados, como os barões do café e os imigrantes enriquecidos, principalmente italianos e sírios. Há, nas palavras do autor, um “*rush* burguês ao longo da Avenida Paulista (...) e depois de 1920 começa um movimento, inicialmente muito lento, rumo aos loteamentos do Jardim América e do Jardim Paulista” (p. 65). Por outro lado, se considerado o eixo centro-zona oeste, este se configurou desde meados da década de 1910 como “uma artéria-mestre de São Paulo” devido à “circulação rodoviária, ao tráfego de caminhões a longas distâncias”, um “testemunho da solidariedade existente entre o desenvolvimento do organismo urbano da capital e os progressos da conquista de novas terras no interior” (p. 61).

Ainda de acordo com o autor, um dos principais fatores que contribuíram para a expansão da cidade rumo à zona sul, em meados da década de 1920, foi uma certa “tendência da burguesia paulista desertar de seus antigos bairros, próximos às ferrovias e estações, e nas vizinhanças das várzeas” (Monbeig, 2004, p. 64). Já a zona leste se consolidou como região fabril, devido, por um lado, à vizinhança das linhas ferroviárias e, por outro, à distância dos inconvenientes apresentados pelas regiões de várzeas, formando assim “os bairros operários da capital” (p. 62).

A população da cidade também cresceu aceleradamente no período, contava com “cerca de um milhão de habitantes por volta de 1930, passa a ter 1.326.261 em 1940, e 2.227.512 em 1950” (cf. Petrone, 1972, p., 249), com isso, o problema de moradia se colocou como um dos mais eminentes. De acordo com Kowarick e Ant (1994, p. 74) “o cortiço torna-se a habitação dominante da classe trabalhadora até a década de 50”, tendo em vista que, aos empregadores, ainda não interessava *periferizar* o local de moradia de seus empregados devido a fatores, tais como: a restrita rede de transportes urbanos e seu alto custo, incompatível com a compressão dos salários pagos; o tempo despendido nas viagens, que inviabilizava o cumprimento das longas jornadas de trabalho; e a possibilidade de manter a unidade familiar do trabalhador nos cortiços, o que propiciava a exploração do trabalho por parte dos industriais.

Com a crescente aglomeração de famílias e a precarização das condições sanitárias, o cortiço e seus códigos passaram a representar a anti-imagem do padrão de moradia burguês – qual seja, a casa unifamiliar, os palacetes dos endinheirados –, sendo tratados como desvios e, como tais, ficando sujeitos à intervenção pública (cf. Rolnik, 1994, p. 102). A proximidade física aliada à distância moral acentuou os conflitos e as oposições entre as diferentes classes sociais.

A forma predominante de moradia, na cidade, era a locação, e o aluguel de cortiços era um empreendimento especialmente lucrativo naquela época, apesar de já se haver iniciado a disseminação de casas próprias em espaços mais dispersos e expandidos da cidade. Apenas na década de 1940 avançou significativamente a construção de habitações na periferia, e os investimentos públicos em transportes passaram a ser fundamentais para garantir a ampla oferta de mão de obra na cidade – as primeiras linhas de ônibus regulares foram instaladas na cidade, em 1942 (cf. Gama, 1998, p. 48). Para justificar o deslocamento do centro, fomentou-se o contraste entre as formas de morar dos cortiços e das vilas higiênicas, mais distantes, os primeiros representando a miséria ilegal e perigosa e as últimas a pobreza permitida, útil e explorada.

O deslocamento do operariado para a parte periférica da cidade também foi acompanhado de um discurso oficial de racionalidade técnico-moral, que obscurecia as tensões e os conflitos sociais da cidade. Tratava-se de civilizar o povo, melhorar a sua qualidade de vida, de saúde e higiene, além de diminuir os índices de criminalidade e prostituição. A ação pública assumiu um caráter mais preventivo que repressivo, procurando demonstrar atitude mais educativa em comparação a atitude que caracterizou a década de 1910, na qual as tensões sociais eram consideradas problemas de polícia (cf. Guzzo Decca, 1987, p., 62 e ss.).

O processo de consolidação de São Paulo como centro político, econômico e cultural do Estado se desenvolveu desde o final do século XIX, fato que também se refletiu no próprio traçado das vias de acesso e comunicação entre as cidades da região, com as linhas de estrada de ferro e de rodagem convergindo e se articulando na capital (Cf. Prado Jr, 1933/1998). A expansão da agricultura cafeeira no chamado "Oeste Paulista" se deu sob o ritmo da ampliação da rede ferroviária, as primeiras linhas sendo implantadas a partir de fins do século XIX com o objetivo de escoar a produção – em 1868, a S. Paulo Railway

Co., que ligava Jundiaí a Santos; em 1872, a Cia Viação Paulista, que ligava Sorocaba a São Paulo; também em 1872, a Cia Mogiana, que se iniciou na cidade de Campinas com o objetivo de escoar a produção no eixo nordeste do Estado; e, em 1901, a Araraquara, que ligava as regiões central e norte de São Paulo.

A crise econômica internacional de 1929 e a alta dos preços do café contribuíram para o arrefecimento da expansão ferroviária no Estado, porém ela já havia propiciado tanto a diversificação da produção agrícola quanto o loteamento das terras em seu entorno, gerando um tipo diverso de produtor rural (cf Monbeig, 1998, p. 239). O crescimento de cidades ao redor das estações se deu, sobretudo, pela venda de lotes a sitiantes, que migravam de outras regiões e exploravam a terra com seus familiares – a chamada “frente pioneira” –, o que ajudou no desenvolvimento urbano do interior do Estado. De acordo com Monbeig, “o pioneiro que ao se instalar no lote que adquiriu, despendeu seu capital e contraiu dívidas, fica prisioneiro no circuito das transações comerciais” (p., 226).

O crescimento dessas cidades ocorreu em uma época de crise no cenário internacional, que afetou o comércio de exportação de produtos agrícolas, propiciando uma relação de dependência entre essas novas cidades e os centros urbano-industriais mais desenvolvidos. Além disso, o complexo ferroviário foi responsável por gerar novas ocupações para a região – maquinistas, eletricitas, pessoal de manutenção –, em cidades como Jundiaí, São Carlos, Araraquara, Bebedouro, Bauru, Rio Claro (Cia Paulista), Jaguariúna, Ribeirão Preto, Franca (Mogiana), entre outras.

1.7 Categorização das variáveis: “Local de Nascimento dos Alunos” e “Nacionalidade dos Familiares”

Local de Nascimento dos Alunos:

No que se refere ao local de nascimento dos alunos, as regiões foram agregadas em quatro diferentes categorias, como segue:

- 1) Interior de São Paulo (ITSP)
- 2) Outro Estado (OE)
- 3) Outro País (OP)

4) Cidade de São Paulo (SP)

Nacionalidade dos Familiares:

Quanto à nacionalidade dos pais e avós dos alunos, fez-se uma classificação considerando as regiões de nascimento dos indivíduos, como segue:

- a) América Latina (AL): Argentina;
- b) Ásia (As): China e Japão;
- c) Brasil (Br);
- d) Europa Ocidental (EOc): Alemanha, Bélgica; Espanha; França; Inglaterra; Itália e Portugal;
- e) Europa Oriental (EOr) Hungria; Letônia; Lituânia; Polônia; Romênia e Rússia;
- f) Oriente Médio (OM): Egito; Líbano e Síria.

Igualmente simples, as classificações do local de nascimento dos alunos e da nacionalidade de seus familiares também oferecem elementos importantes para o entendimento da composição social dos secundaristas. A análise das diferentes procedências de indivíduos e de seus familiares revela experiências variadas de socialização, que vão desde o contato com tradições culturais de diferentes regiões (do país ou do estrangeiro), de distintas conformações e relações familiares, até diferenças mais evidentes, como o uso de língua estrangeira e a própria variação de pronúncia da língua nacional. A integração, na cidade, de contingentes crescentes de indivíduos vindos de outras regiões não significou apenas um aspecto corriqueiro do processo de urbanização, justificado pela atração que os grandes centros urbanos exercem. Essa integração deve ser compreendida, antes, como uma das resultantes de um processo de transformação dos sistemas sócio-econômicos de origem e de destino, afetados de diferentes maneiras – tais como guerras; crises nos sistemas produtivos das zonas rurais, tanto no país quanto fora dele; processos diferenciados de industrialização.

Uma das características mais marcantes de São Paulo, de acordo com Fausto (1995, p., 11), é a de ser “uma cidade na qual cerca de dois terços da população, em 1920, era constituída de estrangeiros, ou filhos de estrangeiros”, sendo que “o grande objetivo dos

imigrantes que se deslocaram para o Brasil, entre 1880 e 1930, era o de ascender socialmente” (p., 9).

No que se refere à nacionalidade da população paulistana, o censo estadual de 1934 mostra que era composta de 28% de estrangeiros, sendo 8,3% de italianos; 7,7% de portugueses; 3,3% de espanhóis; 1,3% de alemães; e uma variação de 0,1% a 0,8%, de sírios, russos, austríacos, japoneses, ingleses e franceses (apud Monbeig, 2004, p. 95).

Para compreender essa composição, faz-se necessário acompanhar o fluxo geral de imigração para o Brasil, desde o final do século XIX. Até 1876, os portugueses constituíam o maior contingente de estrangeiros no país. No entanto, a vinda de italianos começou a crescer, chegando a representar cerca de 60% do total das entradas no início do século XX, quando, em 1902, foi promulgado na Itália o Decreto Prinetti que proibiu a migração gratuita para o Brasil, devido às más condições dos emigrantes no Estado de São Paulo. Aliado a esse fato, a crise da cafeicultura, no início do século, explica a diminuição do fluxo de imigração italiana, a partir de 1904 (cf. Levy, 1974).

Em 1908, os portugueses constituíram 38% das entradas, seguidos dos espanhóis com 22%, sendo, também, nesse momento que os japoneses começam a chegar ao país subsidiados principalmente por companhias nipônicas. Entre 1914 e 1918, a categoria "outras nacionalidades" aparece posicionada em segundo lugar no controle oficial, composta basicamente de indivíduos e famílias vindos da Polônia, Rússia e Romênia, que se deslocaram, provavelmente, devido a questões políticas. Por volta da década de 1920, também chegou ao país um número significativo de judeus (cf. Levy, 1974).

A partir do final da década de 1920, decresce consideravelmente o movimento migratório de populações estrangeiras para o Brasil: em 1927, o Estado de São Paulo, o único que ainda subsidiava a imigração, deixou de fazê-lo; em fins de dezembro de 1930, foram publicadas as primeiras medidas restritivas à imigração de estrangeiros e, tais restrições, foram crescendo até a fixação de quotas nas Constituições de 1934 e 1937, em regime que fixava uma taxa anual de 2% sobre o efetivo total dos imigrantes de um dado país, entrados no Brasil a contar de 1º de janeiro de 1884 até 31 de dezembro de 1933; ao longo da década de 1930, a média anual de entrada de imigrantes estrangeiros no país girou em torno de 29.000 indivíduos, sendo que os anos de 1932 e 1935 constituíram um período de considerável imigração japonesa, cuja proporção se elevou a quase 30% do total de

entradas; e, finalmente, os anos correspondentes a Segunda Guerra Mundial apresentaram uma queda significativa no número de entradas, em torno de 2.000 imigrantes estrangeiros anuais (cf. Levy, 1974).

Parte considerável do fluxo migratório estrangeiro para o Estado de São Paulo relacionou-se ao movimento de expansão da economia cafeeira, à construção das estradas de ferro e aos conflitos no continente europeu. Poucos imigrantes se fixaram diretamente nas cidades, mas, ao contrário, se encaminharam para as fazendas, onde foram incorporados como mão de obra livre, e se valeram progressivamente das oportunidades da urbanização e do surto industrial para se deslocarem às cidades³⁸. A maior parte dos estrangeiros trabalhava, em seu país de origem, em atividades próprias dos níveis mais baixos da estratificação ocupacional, “vinham em geral de áreas rurais da Europa com destino ao trabalho agrícola no Brasil. Em menor escala houve a importação de trabalhadores com alguma experiência industrial na Europa” (Cardoso, 1972, p., 471).

No caso dos italianos, a maior parte veio do “Norte da Itália trazendo para o Brasil não só a tradição agrícola, como também artesanal”, o mesmo ocorrendo com os portugueses (cf. Carone, 2000, p., 38). Já os espanhóis eram em sua maioria mulheres e crianças, ocupavam-se da agricultura (41,5%) e vinham principalmente das províncias costeiras do norte e leste (cf. Klein, 1994, p., 39 e ss.).

A colônia sírio-libanesa, ao contrário, teve “uma inserção marcadamente urbana, embora não concentrada apenas na capital”, constituiu um “nicho integrado de especialização econômica – o comércio e a industrialização de armarinhos e tecidos (especialmente malhas) -, com forte apoio em relações familiares e de conterraneidade” e investiu significativamente “na educação da primeira geração nascida aqui, cujo resultado

³⁸ De acordo com Alencastro (1987), as diferentes etapas da constituição do mercado de trabalho nacional dependeram diretamente da ação do Estado – Imperial e Republicano –, no que toca à reprodução das condições de produção da mão de obra. Segundo o autor, foi o Estado que administrou “a reciclagem do tráfico de escravos para o tráfico de imigrantes” e salienta que a expressão “tráfico de imigrantes” é adequada tendo em vista “o número elevado de imigrantes atados a seu futuro empregador brasileiro por dívida previamente contraída para pagar seu transporte ao Brasil, estada e transferência até as fazendas” (p., 19). Com isso, Alencastro modula a noção de “trabalho livre”, generalizado após a Abolição, além de acrescentar o fato de que “formas variadas de trabalho compulsório, impostas a índios, ex-escravos e brancos pobres, foram amplamente utilizadas durante a escravidão”, sendo precisamente tal prática que facilitou “a transição do tráfico de escravos ao tráfico de imigrantes, a passagem da sociedade escravista à sociedade patriarcal (p., 20).

provocou uma penetração substantiva de seus descendentes em escolas formadoras da elite das profissões liberais em São Paulo” (Truzzi, 1995, p. 27).

Tomando-se o recenseamento do Estado, de 1934, havia um total de 8.734 habitantes sírios em São Paulo, dos quais 26% localizados na zona central da cidade, trabalhando principalmente no comércio – em lojas, cafés, livrarias. De acordo com Monbeig (2004, p., 98), “as classes mais altas da sociedade paulistana incluem tanto sírios e libaneses como ‘russos’”, a forma como eram chamados os judeus na cidade, e desempenhavam atividades na indústria e no comércio – com papel, tecido, artefatos de metal, entre outros -, “mas também entre arquitetos, engenheiros, políticos, artistas e escritores”.

Ainda de acordo com o censo (1934), havia na capital, entre os brasileiros residentes natos, maiores de 19 anos, 41,5% de filhos de pais estrangeiros e um adicional de 11% com pai ou mãe estrangeiros. Além disso, os filhos de estrangeiros compunham 73,3% da força de trabalho industrial da cidade e 8,1% dos industriários tinham pai ou mãe estrangeiros. Segundo Kowarick (1994, p., 106), “à semelhança das regiões prósperas do café, também na indústria o trabalhador autóctone foi incorporado de maneira acessória e residual”.

Essa diversidade populacional transformou a metrópole em um lugar cosmopolita, com novas línguas e novos hábitos, signos das transformações rápidas e radicais que remetem a uma imagem de progresso e futuro.

A Tabela 1.7 mostra o fluxo de imigração, estrangeira e nacional, para o Estado de São Paulo, entre 1901 e 1945, permitindo visualizar essas considerações:

Tabela 1.7: Imigração estrangeira e nacional para o Estado de São Paulo – 1901 a 1945

Período	ENTRADA DE ESTRANGEIROS		ENTRADA DE BRASILEIROS		TOTAL
	Número	Porcentagem	Número	Porcentagem	
1901 - 1905	193.732	94,4	11.565	5,6	205.297
1906 - 1910	190.186	94,9	10.301	5,1	200.487
1911 - 1915	339.026	95,2	17.019	4,8	356.045
1916 - 1920	100.098	77,9	28.441	22,1	128.539
1921 - 1925	222.711	79,7	56.837	20,3	279.548
1926 - 1930	253.265	61,9	155.821	38,1	409.086
1931 - 1935	119.204	43,3	156.242	56,7	275.446
1936 - 1940	56.468	16,1	293.852	83,9	350.320
1941 - 1945	4.763	3,2	144.063	96,8	148.826

Fonte: Tabela elaborada pelo Departamento de Imigração e Colonização da Secretaria da Agricultura do Estado de São Paulo (apud Lopes, 1972, p., 448).

Como visto anteriormente, a presença do estrangeiro e a sua integração na sociedade brasileira transformaram-se em alvo de regulação. Além das quotas, na década de 1930, Vargas baixou um Decreto limitando a ocupação dos postos de trabalho por estrangeiros a 1/3 da contratação por companhia (Dean, 1971, p., 190) – controle que se colocava como contraposição à justificativa dos empregadores, no que se refere à preferência pela contratação de técnicos estrangeiros: para os empregadores, os imigrantes apresentavam um custo menor se comparado ao investimento que teriam de realizar para treinar a mão-de-obra nacional. Além disso, com o fato de os estrangeiros controlarem a estrutura financeira de São Paulo, principalmente nas primeiras décadas do século XX, acabavam investindo e financiando a indústria e o comércio paulista que estava nas mãos de seus compatriotas (cf. Dean, 1971, p., 63 e 64).

A incorporação dos imigrantes estrangeiros à vida nacional e à antiga oligarquia agrária pode ser comprovada também pelo número de “casamentos registrados entre as famílias de imigrantes e as famílias de fazendeiros. Na primeira geração, o fenômeno foi assaz raro, visto que alguns imigrantes já chegavam casados e outros, segundo parece, estavam noivos” (Dean, 1971, p. 81). A exceção encontra-se nas comunidades síria e libanesa, que preferiam casar entre si.

A partir de 1930, decresce a entrada de estrangeiros, e, migrantes oriundos de outros Estados da federação e do interior de São Paulo, começam a chegar à cidade em maior

proporção que os vindos de outros países, invertendo a composição do movimento migratório (vide Tabela 1.7). Lopes (1972), salienta dois motivos para explicar tal fenômeno: “primeiro, o impacto da crise do café e, depois de 1934, a legislação restritiva do Governo Federal, ao estabelecer o sistema de quotas” (p. 449). Já Pinheiro (1977) salienta a “ausência de uma taxa de emprego satisfatória em relação às necessidades da população das regiões atrasadas (...) e a crença a respeito das oportunidades que a vida urbana e o trabalho industrial podem oferecer” (p., 92). As migrações internas contribuíram para modificar a composição demográfica da metrópole, bem como a composição da mão-de-obra industrial. Além disso, ampliaram o conjunto dos trabalhadores do setor terciário e elevaram o subemprego.

Ao estudar os dados do censo de 1940, Costa Pinto (1963) verificou que a composição da população brasileira ocupada na agricultura era a seguinte: 63,2% eram lavradores, pequenos proprietários, parceiros e familiares de proprietários; 33,47% pertenciam à categoria de assalariados; e apenas 2,67% eram grandes proprietários e arrendatários capitalistas (apud Durhan, 1973, p. 109). Apesar dos números censitários, os dados levantados em uma outra pesquisa, que procura explicar a migração do interiorano para a cidade, alertavam para a importância de:

(...) não se interpretem esses dados como indicando a existência de uma sólida classe média de pequenos proprietários. Cerca de 1/3 de toda essa população concentra-se em propriedades de menos de 10 hectares, que só seriam realmente produtivas com técnicas muito além do alcance de uma população de cultura *tão pobre* (sic). [Grifos meus] (Durhan, 1973, p., 109).

O deslocamento das populações, principalmente provenientes das zonas rurais, indica o vetor mais comum na rota dos migrantes internos. Eles saíam de regiões economicamente mais atrasadas e se encaminhavam para as mais prósperas, configurando-se como mão-de-obra disponível, e em geral mais barata, para os sistemas econômicos mais produtivos. A corrente interna zona rural – zona urbana, que se intensificou a partir da década de 1930, gerou uma crise na sociedade rural tradicional, principalmente naquela fração voltada à economia de subsistência, à margem da grande lavoura de exportação. A organização familiar dos pequenos produtores autônomos - uma estrutura fechada, com baixa expectativa e padrão de consumos – desestruturou-se por motivações eminentemente econômicas. Com a constatação da inexorável carência de seu cotidiano, o interiorano

voltou-se à única possibilidade que encontrou para alterar o seu padrão de vida, qual seja, a emigração, depositando nas áreas urbanas as suas expectativas de ascensão social, sua aspiração a colocações mais satisfatórias.

No universo empregatício da cidade, a integração do trabalhador oriundo do meio rural ocorreu em diversos postos: foram para a indústria, mas optaram principalmente por atividades do setor terciário, exigindo pouca qualificação inicial, sendo não-manuais, e, nesse sentido, consideradas mais prestigiosas: “são empregos de ascensorista, zelador, cobrador, fiscal, guarda, garçom etc., que freqüentemente aparecem como ideal ocupacional, pois requerendo um certo trato com o público, mas pouca escolarização, não estão acima das possibilidades de realização de boa parte dessa mão-de-obra” (Durhan, 1973, p., 169).

No entanto, nota-se que tanto em ocupações industriais quanto nos serviços, esse contingente populacional carecia do desenvolvimento de novos “padrões culturais, que se referem não apenas a novas técnicas, mas, inclusive, a novas normas de relações sociais e de valores que se manifestam como atitudes e motivações para o trabalho” (Durhan, 1973, p., 147). Esse novo padrão de comportamento – que envolve a transformação da pessoa, de seus hábitos, de sua aparência, de seus gostos etc. – é a chave que permite trilhar a rota rumo aos postos almejados, além da possibilidade, ainda que remota, de ascensão social, na medida em que esse padrão regula as relações pessoais típicas da classe média urbana.

Capítulo II – Os ginásios e fluxo dos alunos no primeiro ciclo secundário

Este capítulo destina-se a caracterizar os ginásios pesquisados e o fluxo geral dos alunos que foram aprovados em exames de admissão e se matricularam nas instituições de ensino, nos anos de 1935, 1939 e 1943. Tendo em vista o ambiente social em que funcionavam as escolas, descrito no capítulo precedente, apresenta-se, a seguir, uma breve descrição das instituições, levando-se em conta, inclusive, as informações encontradas nos prontuários dos alunos.

2.1 Instituição A

Fundada em 1858, no bairro da Luz, a instituição era administrada por religiosos e atendia apenas a crianças do sexo masculino. Em 1908, uma nova ordem de religiosos do mesmo credo passou a dirigir a escola e, em 1929, começou a construir um prédio na zona sul da capital. Esse novo prédio foi inaugurado em janeiro de 1935 e o colégio permanece ali até hoje. Teve, entre seus alunos, figuras ilustres da história brasileira, entre elas, dois Presidentes da República.

Após a mudança, em 1935, com a grande dimensão espacial do novo imóvel, o colégio passou a acolher alunos tanto em regime de internato como de semi-internato, nos cursos primário e ginásio³⁹. Além desses cursos, a escola oferecia na época uma classe preparatória para admissão ao secundário e, anexo ao estabelecimento, um curso primário gratuito para meninos carentes. O regime de internato foi extinto em 1968, mas a escola seguiu atendendo exclusivamente o público masculino até 1972. Desde 15 de janeiro de 1934, funcionou sob o regime de inspeção oficial permanente.

Com base nos dados levantados e analisados para as três coortes, as características sociais do público matriculado na instituição eram as seguintes: em relação à profissão dos pais, a maior parte dos meninos possuía pais empresários (58,3%), sendo que, entre todas as

³⁹ No período em apreço, era comum às escolas secundárias oferecerem o regime de internato aos alunos, opção adotada por um número significativo de famílias de ginásianos, principalmente as que residiam em outras regiões de São Paulo, ou mesmo em outros Estados brasileiros. No entanto, notou-se que mesmo para alguns alunos cujas famílias moravam na cidade houve, igualmente, a opção pelos estudos em regime de internato.

instituições, esta é a que apresentava o maior número absoluto de filhos de pais empresários (21 alunos de um total de 70 alunos na amostra). Na sequência, aparecem os filhos de profissionais em ocupação média (19,4%); profissionais com diploma de ensino superior (13,9%) e de profissionais em ocupações básicas (8,3%), o que permite apontar que a população da instituição era heterogênea, apesar da grande concentração de pais empresários⁴⁰.

Quanto ao local de moradia das famílias, ressalta-se que a instituição foi responsável por acolher o maior número de alunos cujos familiares moravam no interior do Estado. Além disso, uma parte significativa morava na zona sul da cidade, região onde se localiza a escola. Do total de alunos das três coortes, 33,3% possuíam famílias morando no interior do Estado e 33,3% na zona Sul da capital⁴¹. Em relação ao local de nascimento dos alunos, mais de 50% provinham do interior do Estado de São Paulo; 35% eram da capital, 11% eram nascidos em outros Estados e pouco menos de 3% eram de outros países. Além disso, mais de 75% dos estudantes ingressaram no ginásio com idades que variavam entre 11 e 13 anos de idade.

No que toca à nacionalidade dos parentes, cerca de 73% dos pais eram brasileiros e outros 21% nascidos na Europa Ocidental; as mães eram quase 100% brasileiras e os avós eram 50% europeus ocidentais e 33% brasileiros.

Ainda com base nos dados analisados para as três coortes, as características escolares dos secundaristas matriculados nessa instituição podem ser descritas da seguinte maneira: como percurso anterior, mais de 86% dos alunos haviam cursado o ensino

⁴⁰ A partir das informações disponíveis na instituição, foi elaborado um quadro geral da ocupação de pais. As ocupações estavam descritas nos seguintes livros de matrículas: 1) Exame de admissão ao ginásio, de 1940, para as duas épocas; 2) quarta série primária, de 1942; 3) segunda à quarta séries primárias e de primeira à quinta séries ginásiais, de 1934; 4) todas as séries do curso primário, nos anos de 1938, 1939 e 1940. Em todos os livros, foram encontrados 1.112 registros de ocupações de pais. Essas ocupações foram classificadas de acordo com o exposto no capítulo precedente, obtendo-se o seguinte resultado: 652 pais figuravam como empresários, formando 58,6% do total; 213 pais tinham diploma superior, representando 19,1% do total; 186 pais estavam em ocupações médias, perfazendo 16,8% do total e 61 pais tinham ocupações básicas, representando 5,5% do total. Esses resultados não diferem significativamente daqueles obtidos na amostra. Para um quadro geral das ocupações dos pais, vide Anexo V, à página 295.

⁴¹ Nos arquivos da instituição em apreço, foram encontrados registros variados dos alunos. Em alguns livros de matrículas foi possível observar que, em 1935, do total de 82 alunos matriculados na primeira série ginásial, 56 tinham famílias residentes na cidade de São Paulo (68,3%), 25 possuíam famílias morando no interior do Estado (30,5%) e um estudante tinha família morando em outro Estado brasileiro (1,2%). Para o ano de 1939, os dados mostram que 66,0% das famílias dos calouros eram residentes na cidade, 29,8% moravam no interior e 4,2% em outros Estados. Em 1943, verifica-se que 58,3% moravam na metrópole, 37,4% no interior, 3,6% em outros Estados e 0,7% em outro país.

primário; a análise de seus resultados no exame de admissão permite apontar que mais da metade dos alunos teve desempenho considerado médio e apenas 13,5% apresentaram um bom desempenho, quase 57% dos alunos obtiveram média final menor ou igual a 69, o que leva a supor que o exame nessa instituição possuía um alto grau de dificuldade.

Em relação à conclusão do primeiro ciclo, apenas 43,2% dos ingressantes chegaram ao fim desse ciclo na instituição. Entre os que não concluíram, mais de 70% pediram transferência ao longo do curso com o intuito de prosseguir os estudos em outras escolas. O destino posterior de todos os alunos que concluíram o primeiro ciclo na instituição (16 alunos) foi o de seguirem estudando no segundo ciclo do ensino secundário e, ao cabo deste, cinco estudantes chegaram ao ensino superior (representam 13,9% dos ingressantes da instituição).

Em resumo, a análise dos dados permite sintetizar dizendo que a instituição se destacava por acolher um número significativo de jovens interioranos, filhos de empresários, com histórico de escolarização precoce (cursaram o primário), que quando conseguiram romper a barreira seletiva do primeiro ciclo secundário prosseguiram estudando.

2.2 Instituição B

Um casal de missionários norte-americanos chegou ao Brasil, em 1881, e fundou oito templos religiosos, em várias localidades do país. No intuito de ampliar sua atuação missionária, a esposa travou contato com a dona de uma pequena escola primária, em São Paulo, da mesma confissão religiosa, e comprou o estabelecimento que foi re-inaugurado em janeiro de 1902, com matrícula inicial de 32 alunas. Pouco após o evento, o casal foi informado de que a congregação, à qual eram filiados, não dispunha de verba para auxiliá-los no empreendimento escolar. Em situação difícil, decidiram realizar uma reforma na casa para a construção de um jardim da infância, com o intuito de aumentar a renda da escola. A iniciativa foi bem sucedida e, em 1910, um curso normal foi inaugurado, com matrícula inicial de oito alunas. Em 1912, a instituição passou a admitir meninos de até dez anos de idade e, em 1915, mudou-se para um prédio maior, no centro da cidade. Com tal crescimento, os missionários transferiram a posse da instituição à congregação, com sede

nos EUA, que comprou, então, um terreno na zona oeste e iniciou a construção de um novo prédio para a escola. Em 1923, o prédio foi inaugurado e o colégio transferido definitivamente. A instituição oferecia, seguramente, desde 1929, os cursos: primário e médio; comercial; normal; ginásial e preparatório; além do jardim da infância. Em todos os cursos existiam matrículas de alunos bolsistas. Em junho de 1935, o casal promoveu uma festa na escola, para comemorar a oficialização do estabelecimento, que passou a funcionar sob o regime de inspeção oficial.

Em 1939, por força de legislação federal, o diretor do colégio, de origem norte-americana, foi exonerado do cargo justamente por sua condição de estrangeiro. Além disso, a escola, que tinha, naquela época, uma publicação institucional, foi obrigada a editá-la totalmente em língua portuguesa, realizando previamente uma rigorosa revisão de seus textos, para não ferir as normas ortográficas nacionais.

Com base nos dados analisados para as três coortes, as características sociais do público matriculado na instituição eram as seguintes: no que se refere ao gênero, apesar de mista, a instituição concentrou um número maior de meninas (62,5%) do que de meninos (37,5%), pois, como visto, ao longo dos 10 primeiros anos de suas atividades, atendeu exclusivamente à população feminina. É preciso destacar que não houve, no ano de 1935, matrícula masculina no ginásio. Em relação à profissão dos pais, a maior parte dos alunos era filha de empresários (41,9%), no entanto, entre as instituições da amostra, esta é uma das que apresentou a população mais heterogênea, sendo que, entre os jovens restantes, 22,6% possuíam pais com ocupação média, 19,4% com ocupação básica e 16,1% possuíam pais com formação superior⁴².

Quanto ao local de moradia das famílias, a instituição destaca-se por atender alunos cujas famílias residiam nas proximidades da escola, isto é, 63,3% das famílias eram residentes na zona oeste da cidade. Em relação ao local de nascimento dos alunos, a população era eminentemente paulista, com mais de 65% nascidos na cidade e 28%

⁴² A partir das informações disponíveis na instituição, foi elaborado um quadro geral da ocupação de pais, descritas em livros de matrículas dos anos de 1935, 1939 e 1943. Foram encontrados 171 registros de ocupações, que então foram classificados, obtendo-se o seguinte resultado: 76 pais figuravam como empresários, formando 44,4% do total; 22 pais tinham diploma superior, representando 12,9% do total; 49 pais ocupavam posições médias, perfazendo 28,6% do total e 24 pais posições básicas, representando 14,1% do total. Esses resultados não diferem significativamente daqueles obtidos na amostra. Para um quadro geral das ocupações dos pais, vide Anexo V, à página 295.

provindos do interior do Estado. Além disso, mais de 81% dos estudantes ingressaram no ginásio com idades que variavam entre 11 e 13 anos de idade.

No que toca à nacionalidade dos parentes, a instituição possuía uma composição homogênea, com quase 62,5% dos pais brasileiros e 18,8% dos pais nascidos no Oriente Médio; cerca de 70% das mães eram brasileiras; e 40% dos avós eram brasileiros e 40% eram europeus ocidentais.

Ainda com base nos dados das três coortes, as características escolares dos secundaristas matriculados nessa instituição podem ser descritas da seguinte maneira: como percurso anterior, 69% dos alunos cursaram o ensino primário; a análise de seus resultados no exame de admissão permite apontar que mais da metade dos alunos teve desempenho considerado médio, mas 28% apresentaram um bom desempenho. Além disso, mais de 65% dos alunos obtiveram média final maior ou igual a 70, o que leva a supor que o exame nessa instituição possuía grau mais baixo de dificuldade quando comparado com o grau de dificuldade da instituição anterior.

Em relação à conclusão do primeiro ciclo, pouco menos da metade dos ingressantes concluíram o ginásio na instituição (46,9%). Entre os que não concluíram, cerca de 59% pediram transferência ao longo do curso com o intuito de prosseguir os estudos em outras instituições. Analisando-se o destino posterior dos alunos que concluíram o primeiro ciclo na instituição verifica-se que apenas 60% prosseguiram estudando, dividindo-se principalmente entre o segundo ciclo regular e o curso Normal.

Em resumo, é possível dizer que a instituição se destacava por acolher um número significativo de jovens nascidos no Estado de São Paulo, principalmente filhos de empresários e de profissionais em ocupações médias, com histórico de escolarização precoce, mas que, mesmo quando conseguiram romper a barreira seletiva do primeiro ciclo secundário, nem sempre prosseguiram estudando.

2.3 Instituição C

A Instituição é única de administração pública a compor a amostra. Iniciou suas atividades em dezembro de 1894, com 51 alunos matriculados na primeira série ginásial. Desde a sua inauguração, ofereceu apenas o ensino secundário e o exame de ingresso

sempre foi concorrido, inclusive com inúmeros candidatos oriundos de famílias ilustres. Passou por diversos endereços no centro da cidade e alterou o seu nome algumas vezes.

Com base nos dados analisados para as três coortes, as características sociais do público matriculado na instituição eram as seguintes: no que se refere ao gênero, apesar de mista, a instituição concentrou um número maior de alunos do sexo masculino (82,5%) que do feminino (17,5%). Em relação à profissão dos pais, é a instituição da amostra que apresentou a menor concentração de alunos com pais empresários, um índice de 33,9%, quase o mesmo índice que o de pais com ocupações básicas (32,1%). Entre as outras classificações, havia 28,6% de alunos que possuíam pais em ocupações médias e 5,4% de alunos que possuíam pais com formação superior⁴³.

Quanto ao local de moradia das famílias, a instituição destaca-se por ter atendido alunos cujas famílias residiam predominantemente na cidade de São Paulo. Da amostra, é a única instituição que atendia alunos de famílias moradoras da zona norte e, em relação à zona leste, ela atendia a 74% dos secundaristas da amostra cujas famílias residiam nessa região. Em relação ao local de nascimento dos alunos, nota-se que a população era eminentemente paulistana, com cerca de 70% nascidos na cidade. Além disso, mais de 77% dos estudantes ingressaram no ginásio com idades que variavam entre 11 e 13 anos de idade.

No que toca à nacionalidade dos parentes, a instituição possuía uma composição mais heterogênea, também neste aspecto, sendo que menos de a metade dos pais eram brasileiros, seguidos de europeus ocidentais (22,8%) e europeus orientais (21,1%); quase 60% das mães eram brasileiras, e, dos 40% restantes, a maioria era européia; e cerca de 30% dos avós eram brasileiros, 45% europeus ocidentais e 20% europeus orientais.

É interessante registrar que, da amostra, essa foi a única instituição onde se encontraram, nos prontuários dos alunos, fotografias de tamanho 3X4 para a identificação dos estudantes. Por esse motivo, foi possível observar a presença de alunos negros na escola.

⁴³ A partir das informações coletadas nos prontuários dos alunos matriculados na primeira série ginasial, nos anos de 1935, 1939 e 1943, na instituição, foi elaborado um quadro geral da ocupação de pais. Foram levantados 78 registros de ocupações, que então foram classificados, obtendo-se o seguinte resultado: 32 pais figuravam como empresários, formando 41,0% do total; 3 pais tinham diploma superior, representando 3,8% do total; 24 pais estavam em ocupações médias, perfazendo 30,8% do total e 19 pais em ocupações básicas, representando 24,4% do total. Esses resultados não diferem muito daqueles obtidos na amostra. Para um quadro geral das ocupações dos pais, vide Anexo V, à página 295.

Ainda com base nos dados analisados para as três coortes, as características escolares dos secundaristas matriculados nesta instituição podem ser descritas da seguinte maneira: como percurso anterior, foi possível verificar que cerca de 25% dos alunos fizeram exames de admissão em anos anteriores ao seu ingresso na instituição, no entanto, não foi possível verificar, na documentação disponível, quais alunos cursaram o ensino primário. A análise dos resultados no exame de admissão permite dizer que mais da metade dos alunos teve desempenho considerado médio, e 26,3% apresentaram um desempenho ruim. Além disso, 67% dos alunos obtiveram média final entre 60 e 79, o que leva a supor que o exame nessa instituição possuía grau elevado de dificuldade.

Em relação à conclusão do primeiro ciclo, mais de 63% dos ingressantes concluíram o ginásio na instituição. Entre os que não concluíram, cerca de 67% pediram transferência ao longo do curso com o intuito de prosseguir os estudos em outras escolas. A análise do destino posterior dos alunos que concluíram o primeiro ciclo na instituição permite apontar que apenas 55,5% prosseguiram estudando, dividindo-se principalmente entre o segundo ciclo regular e o ensino superior.

Em resumo, pode-se dizer que a instituição se destaca por apresentar uma composição social mais heterogênea, acolhendo um número significativo de jovens nascidos na cidade de São Paulo, principalmente filhos de empresários e de profissionais com ocupações básicas, entre os quais muitos eram imigrantes. Quando os alunos conseguiram romper a barreira seletiva do primeiro ciclo secundário, apenas metade prosseguiu estudando.

Além disso, foi constatado nos prontuários dos alunos que a instituição, apesar de pública, cobrava de seus estudantes diversas taxas escolares, tais como as de inscrição em exames (entre 15\$000, quinze mil-réis, e 20\$000, vinte mil-réis), depósito para os inspetores que presidiam as bancas de exames de admissão (1\$500, mil e quinhentos reis), depósito para os examinadores (10\$500 dez mil e quinhentos réis), matrícula (em 1935, 160\$000, cento e sessenta mil-réis; e, em 1939, 180\$000, cento e oitenta mil-réis), emissão de certificados (10\$000, dez mil-réis) e diplomas (10\$000, dez mil-réis), utilização de laboratórios (15\$000, quinze mil-réis), emissão de fichas de transferência (30\$000, trinta mil-réis), realização de provas em 2ª chamada (escrita, 5\$000, oral, 5\$000, e prático-oral, 10\$000), entre outras.

Para uma idéia aproximada do significado dos custos, levantou-se, no Anuário Estatístico do Brasil (1939/1940), alguns dados referentes aos salários da população paulistana no período. De acordo com o censo do salário mínimo, a faixa percebida com maior frequência entre os trabalhadores variava entre 100\$000 (cem mil-réis) e 250\$000 (duzentos e cinquenta mil-réis). Um carpinteiro ou ferreiro na cidade de São Paulo, por exemplo, recebia em média 12\$500 (doze mil e quinhentos réis) por dia de trabalho, um maquinista cerca de 10\$300 (dez mil e trezentos réis) e um “chauffeur” por volta de 8\$600 (oito mil e seiscentos réis). Já um guarda-livros tinha um salário mensal médio de 346\$500 (trezentos e quarenta e seis mil e quinhentos réis) e um administrador de 425\$700 (quatrocentos e vinte e cinco mil e setecentos réis) (cf. Brasil, 1941, p., 500 e ss.).

Considerando-se as informações do censo, nota-se que os gastos com matrícula para os estudos secundários, em escola pública, representava algo em torno de um salário mínimo mensal pago na cidade, fora as demais taxas escolares. Há, em alguns prontuários de alunos, solicitação para a redução do valor dessas taxas em acordo com o Decreto-Lei nº 3.200, de 19/04/1941, que concedia desconto para as famílias com mais de um filho matriculado em escolas - para o segundo filho, uma redução de vinte por cento; para o terceiro, de quarenta por cento; para o quarto e seguintes, de sessenta por cento.

2.4 Instituição D

Em 1908, estiveram no Brasil dois membros de uma instituição universitária européia com o objetivo de fortalecer as relações culturais entre seu país e países da América Latina. Desse contato inicial resultou, em 1912, a criação de uma instituição bilateral cujo objetivo era o de fundar uma escola; entretanto, a iniciativa foi retardada em virtude da primeira guerra mundial. No início da década de 1920, um dos europeus que tinha estado no Brasil retornou ao país e, em novembro 1921, lançou a pedra fundamental da instituição, em cerimônia que contou com o apoio e a presença do então presidente do Estado. O colégio começou a funcionar em fevereiro de 1924, no prédio de uma outra instituição de ensino, oferecendo apenas o curso primário. A partir de 1926, instalou-se em prédio na zona sul da capital, local em que permanece até hoje. Em 1941, por força da legislação federal, a instituição foi obrigada a alterar o seu nome.

Segundo os dados analisados para as três coortes, as características sociais do público matriculado na instituição eram as seguintes: no que se refere ao gênero, apesar de mista, a instituição concentrou um número maior de meninos (80%) do que de meninas (20%). Em relação à profissão dos pais, foi possível identificar a ocupação em apenas ¼ dos alunos da instituição, tendo em vista os documentos encontrados. Entre eles, 40% eram filhos de empresários, 40% eram filhos de profissionais com formação superior e 20% eram filhos de profissionais em ocupações médias.

Quanto ao local de moradia das famílias, a instituição destaca-se por ter atendido alunos cujas famílias residiam nas proximidades da escola, isto é, 68,6% de famílias residiam à zona sul da cidade. Em relação ao local de nascimento dos alunos, nota-se que a população era eminentemente paulista, com 50% nascidos na cidade e 25% no interior. Além disso, mais de 92% dos estudantes ingressaram no ginásio com idades que variavam entre 11 e 13 anos de idade.

No que toca à nacionalidade dos parentes, mais de 50% dos pais eram brasileiros; no entanto, é a instituição que possuía proporcionalmente a maior concentração de alunos com pais europeus ocidentais (38,5%); 75% das mães eram brasileiras e, em relação aos avós, metade era brasileira e metade européia.

Ainda com base nos dados das três coortes, as características escolares dos secundaristas matriculados nesta instituição podem ser descritas da seguinte maneira: como percurso anterior, pela documentação disponível nos arquivos da instituição, não foi possível verificar quais os alunos que cursaram de fato o ensino primário – entretanto, do total de 997 alunos aprovados em exames de admissão na instituição, entre os anos de 1935 e 1946, 54,5% prestaram exames em primeira época, período destinado aos alunos vindos do primário da própria instituição, de acordo com a legislação de ensino⁴⁴.

Quanto aos resultados no exame de admissão, foi a escola que apresentou o maior número de alunos com desempenho considerado bom. Além disso, 67,5% dos alunos obtiveram média final maior ou igual a 70, o que leva a supor que o exame nessa instituição não possuía um grau muito elevado de dificuldade.

⁴⁴ Para detalhes dos números totais de candidatos e de aprovados em exames de admissão, entre 1935 e 1946, nas cinco instituições que compõem a amostra, vide Anexo IV, à página 294.

Em relação à conclusão do primeiro ciclo, apenas 37,5% dos ingressantes concluíram o ginásio na escola, é de todas as instituições da amostra a que se caracterizou como a mais seletiva. Entre os que não concluíram, cerca de 88% pediram transferência ao longo do curso com o intuito de prosseguir os estudos em outras escolas, figura, portanto, como o colégio que apresentou o maior índice de transferências de alunos. O destino posterior dos alunos que concluíram o primeiro ciclo na instituição mostra que cerca de 73% prosseguiram estudando, principalmente no segundo ciclo regular.

Em resumo, os dados analisados levam a dizer que a instituição se destaca por acolher um número significativo de jovens paulistas, muitos filhos de imigrantes, e que nem sempre conseguiram romper a barreira seletiva do primeiro ciclo secundário. Quando isso foi possível, a maior parte dos alunos prosseguiu estudando no segundo ciclo.

Além disso, verificaram-se, nos arquivos da escola, os procedimentos e custos para a matrícula de alunos novos na instituição. Em brochura destinada a pais e responsáveis, referente ao ano de 1943, há informações de que a matrícula se realizava mediante o pagamento de Jóia (uma única vez), com os seguintes custos:

Quadro 2.1: Custos escolares para 1943

Curso	Externato		Internato	
	Jóia	Anuidade	Jóia	Anuidade
Jardim da Infância	Cr\$ 50,00	Cr\$ 400,00		
Primário 1ª série	Cr\$ 70,00	Cr\$ 520,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 4.520,00
Primário 2ª série	Cr\$ 70,00	Cr\$ 560,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 4.560,00
Primário 3ª série	Cr\$ 70,00	Cr\$ 600,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 4.600,00
Primário (admissão)	Cr\$ 80,00	Cr\$ 680,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 4.680,00
Ginásio 1ª série	Cr\$ 100,00	Cr\$ 1.000,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 5.000,00
Ginásio 2ª série	Cr\$ 100,00	Cr\$ 1.080,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 5.080,00
Ginásio 3ª série	Cr\$ 100,00	Cr\$ 1.160,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 5.160,00
Ginásio 4ª série	Cr\$ 100,00	Cr\$ 1.240,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 5.240,00
Colegial 1ª série	Cr\$ 120,00	Cr\$ 1.600,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 5.600,00
Colegial 2ª série	Cr\$ 120,00	Cr\$ 1.680,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 5.680,00
Colegial 3ª série	Cr\$ 120,00	Cr\$ 1.760,00	Cr\$ 150,00	Cr\$ 5.760,00

Ademais, para todos os alunos havia uma taxa de Cr\$ 10,00 (dez cruzeiros), para a Caderneta Escolar, e, para os internos, uma taxa de Cr\$ 240,00 (duzentos e quarenta cruzeiros) anuais, para lavagem de roupa. O pagamento da anualidade, para o externato, poderia ser dividido em oito prestações (de março a outubro) e, para o internato, deveria ser pago em duas vezes (na matrícula e em julho). A retirada do aluno da instituição não dava direito nem à restituição de prestações pagas e nem à isenção do pagamento integral da anuidade. Havia descontos progressivos para a anuidade de irmãos. No caso de alunos internos, a administração da escola oferecia a alternativa de arcar com despesas extras dos alunos, se anteriormente combinado, e cobrá-las posteriormente dos responsáveis (mensal ou trimestralmente).

Para uma idéia aproximada do significado dos custos escolares para a época, levantou-se, no Anuário Estatístico do Brasil (1939/1940), além dos dados referentes aos salários, mais algumas informações acerca das despesas da população paulistana no período. Entretanto, para a compreensão e cotejamento dos valores presentes no Anuário e na brochura, é necessário esclarecer, inicialmente, que vigorou no país, até 1942, como padrão monetário o mil-réis. A unidade era o real, dos quais mil unidades constituíam o mil-réis (1\$000) e, em 1942, um mil-réis foi renomeado de cruzeiro (1\$000 igual a Cr\$ 1,00).

De acordo com o censo do salário mínimo, a importância média per capita despendida mensalmente por trabalhadores assalariados, localizados em municípios das capitais brasileiras, em 1939, era de 125\$900 (cento e vinte e cinco mil e novecentos réis), distribuídos da seguinte maneira: alimentação – 37\$000 (trinta e sete mil-réis); habitação – 15\$800 (quinze mil e oitocentos réis); vestuário – 67\$400 (sessenta e sete mil e quatrocentos réis); farmácia - 2\$900 (dois mil e novecentos réis); médico – 2\$100 (dois mil e cem réis) (cf. Brasil, 1941, p., 496).

Considerando-se as informações do censo, os gastos mensais hipotéticos para uma família composta por pai, mãe e um único filho, deveria girar em torno de Cr\$ 380,00 (trezentos e oitenta cruzeiros). Somando-se a isso os custos anuais para a frequência de um filho na 1ª série ginásial em regime de externato (1:110\$000 ou Cr\$ 1.110,00), chega-se a uma despesa mensal média de Cr\$ 472,50 (quatrocentos e setenta e dois cruzeiros e

cinquenta centavos) e, no caso do regime de internato, o valor da despesa mensal passa a Cr\$ 830,00 (oitocentos e trinta cruzeiros). Comparando-se os valores hipotéticos dos gastos mensais aos salários dos trabalhadores, verifica-se que o custo escolar para a manutenção de um filho no ginásio era significativamente alto e conclui-se que era preciso possuir uma renda familiar alta, ou ter acesso a algum tipo de financiamento (por exemplo, bolsas de estudos) para bancar os estudos secundários, no período.

2.5 Instituição E

Vinculada e mantida por uma congregação religiosa constituída na Europa no século XIX, a instituição foi fundada em 1901, mas as primeiras missionárias chegam ao Brasil em outubro de 1888, aportando na cidade do Rio de Janeiro, onde fundaram a primeira escola que atendia apenas a meninas. Permaneceram na cidade do Rio de Janeiro por cinco meses, quando ocorreu um surto de febre amarela, obrigando-as a transferirem a sede para outro local. Expandiram o número de escolas de tal sorte que, em 1938, já mantinham no país cinco estabelecimentos de ensino. Com o volume crescente de matrículas na unidade de São Paulo, o prédio que inicialmente abrigava a escola passou a não comportar mais o número de alunas, o que obrigou as religiosas a construírem uma nova sede. O edifício, com cinco pavimentos, foi instalado na zona oeste da cidade. Na década de 1940, ganhou novas alas para acomodar a crescente demanda por vagas. Nos mesmos padrões da instituição A, o colégio mantinha um curso primário gratuito para crianças carentes.

Os dados analisados para as três coortes levam a apontar as características sociais do público matriculado na instituição; eram as seguintes: em relação à profissão dos pais, é a instituição que apresentava a população mais homogênea, sendo que 52% das meninas eram filhas de empresários e 36% eram filhas de profissionais que possuíam formação superior⁴⁵. Quanto ao local de moradia das famílias, havia também um alto grau de homogeneidade, sendo que 44% das famílias residiam na zona oeste e 32% na zona sul da

⁴⁵ A partir das informações disponíveis na instituição, foi elaborado um quadro geral da ocupação de pais, descritas em livros de matrículas da primeira série ginásial, entre os anos de 1932 e 1942. Foram encontrados 437 registros de ocupações, que então foram classificados, obtendo-se o seguinte resultado: 229 pais figuravam como empresários, formando 52,4% do total; 157 pais tinham diploma superior, representando 35,9% do total; 41 pais ocupava profissões médias, perfazendo 9,4% do total e 10 pais tinham ocupações básicas, representando 2,3% do total. Esses resultados não diferem significativamente daqueles obtidos na amostra. Para os quadros descritivos das ocupações dos pais, vide Anexo V, à página 295.

cidade. Em relação ao local de nascimento das alunas, nota-se que a população era eminentemente paulista, com cerca de 54% nascidas na cidade e 25% nascidas no interior do Estado de São Paulo. Além disso, mais de 91% das estudantes ingressaram no ginásio com idades que variavam entre 11 e 13 anos de idade.

No que toca à nacionalidade dos parentes, 68% dos pais eram brasileiros e 20% eram do Oriente Médio; 80% das mães eram brasileiras e 13% eram de países do Oriente Médio e, em relação aos avós, pela documentação disponível nos arquivos da instituição, não foi possível verificar a sua nacionalidade.

Ainda com base nos dados analisados para as três coortes, as características escolares das secundaristas matriculadas nesta instituição podem ser descritas da seguinte maneira: como percurso anterior, cerca de 72% das alunas fizeram o ensino primário; quanto aos resultados no exame de admissão, foi a única instituição da amostra que concentrou um índice mais alto de desempenho bom (44%) que médio (32%). Além disso, 40% das alunas obtiveram média final maior ou igual a 80, o que leva a supor que o exame nessa instituição possuía um baixo grau de dificuldade.

Em relação à conclusão do primeiro ciclo, foi a instituição da amostra que apresentou o índice mais elevado de conclusões (84%). Entre as poucas alunas que não concluíram, 75% pediram transferência ao longo do curso com o intuito de prosseguir os estudos em outras instituições. Analisando-se o destino posterior das alunas que concluíram o primeiro ciclo na instituição verifica-se que apenas 32% prosseguiram estudando, dividindo-se entre o segundo ciclo regular e o curso Normal.

Em resumo, os dados permitem apontar que a instituição se destaca por apresentar uma composição social homogênea, acolhendo um número significativo de jovens paulistas, filhas de empresários e profissionais com formação superior, que freqüentemente conseguiram romper a barreira seletiva do primeiro ciclo secundário, mas nem por isso prosseguiram estudando.

Para facilitar a visualização dos dados, as Tabelas 2.1 e 2.2 mostram o resumo das características sociais e escolares das cinco instituições que compõem a amostra:

Tabela 2.1: Resumo das características sociais do público matriculado nas instituições

		INSTITUIÇÃO				
Características de Origem		A	B	C	D	E
Gênero	Masc	100,0	37,5	82,5	80,0	
	Feme		62,5	17,5	20,0	100,0
Profissão Pais	EM	58,3	41,9	33,9	40,0	52,0
	PM	19,4	22,6	28,6	20,0	4,0
	PS	13,9	16,1	5,4	40,0	36,0
	PB	8,3	19,4	32,1		8,0
Local moradia	ITSP	33,3		1,8		
	ZS	33,3		28,1	68,6	32,0
	ZO		63,3	17,5		44,0
Local Nascimento	ITSP	50,0	28,0		25,0	25,0
	Capital	35,0	65,0	70,0	50,0	54,0
Idade	11 a 13	75,0	81,0	77,0	92,0	91,0
Nacionalidade pai	Br	73,0	62,5	50,0	50,0	68,0
Nacionalidade mãe	Br	100,0	70,0	60,0	75,0	80,0
Nacionalidade avós	Br	33,0	40,0	30,0	50,0	

Tabela 2.2: Resumo das características escolares do público matriculado nas instituições

		INSTITUIÇÃO				
Características Escolares		A	B	C	D	E
Percurso anterior	Primário	86,0	69,0		54,5	72,0
	Exame			25,0		
Desempenho no exame	Bom	13,5	28,1	19,3	35,0	44,0
	Médio	54,1	53,1	54,4	47,5	32,0
	Baixo	32,4	18,8	26,3	17,5	24,0
Conclusão 1º ciclo		43,2	46,9	63,0	37,5	84,0
Transferências entre os não concluintes		70,0	59,0	67,0	88,0	75,0
Destino posterior dos concluintes	2º ciclo ou Normal	100,0	60,0	55,5		32,0

2.6 Dados sobre os Exames de Admissão e o Fluxo Geral dos Alunos nas Instituições

Para uma apreensão inicial da situação escolar dos alunos secundaristas, apresenta-se a seguir um quadro geral do fluxo de *todos* os alunos matriculados nas cinco instituições de ensino que compõem a amostra, para as *três coortes*:

Tabela 2.3: Fluxo Escolar dos Ingressantes no Ginásio – somatória das três coortes

Situação do aluno	INSTITUIÇÃO					Total
	A	B	C	D	E	
Submetidos a Exame Admissão	323	178	1.095	232	158	1.986
Aprovados em Exame Admissão	227	172	391	227	133	1.150
Matriculados na 1ª série*	317	202	s/d	281	141	941
Matriculados na 4ª série - 1º ciclo**	171	83	s/d	141	110	505
Oriundos da turma original Matriculados na 5ª série - 1º ciclo***	69	37	s/d	52	57	215
	35	21	s/d	43	41	140
Oriundos da turma original	17	14	s/d	12	24	67

* Subestimado, destacadamente no caso da Instituição C que apresenta maior incidência de “s/d”, no total, é possível considerar mais 280 alunos, no mínimo, que prestaram exame de admissão e estavam matriculados na primeira série da Instituição C.

** Matrículas para as coortes iniciadas em 1939 e 1943, nas quais o primeiro ciclo do secundário terminava na quarta série.

*** Matrículas para a coorte iniciada em 1935, na qual o primeiro ciclo do secundário terminava na quinta série.

A variação positiva no número de alunos matriculados na 1ª série em relação ao número de alunos aprovados em exame de admissão – verificada em todos os colégios que dispõem dos dados referentes às matrículas totais para o primeiro ano ginásial - se deve a fatores, tais como: a existência de matrícula de alunos repetentes no primeiro ano do curso; a existência de matrícula de alunos transferidos de outras instituições de ensino; a ausência

de matrícula de alunos aprovados em exames, e que desistiram de cursar o ginásio, entre outros.

Os mesmos fatores devem ser considerados para a compreensão da variação detectada na análise das coortes, separadamente. Além disso, como se observa, não foi possível levantar informações referentes às matrículas na instituição C, o que deixa prejudicada a análise geral do fluxo escolar dos alunos.

Com a reunião das informações, para as três coortes, nota-se a grande procura e o alto grau de concorrência do exame de admissão realizado na instituição C – o volume de postulantes, aí presentes, representa 55% do volume total das instituições. Esse dado pode ser explicado por alguns fatores: como mencionado anteriormente, a instituição C era a única de administração pública estadual na cidade de São Paulo, e, como consequência, a única equiparada ao Colégio Pedro II, situação que lhe proporcionava legitimidade e visibilidade, pela condição oficial de instituição modelar; legalmente, o certificado de habilitação em exame de admissão ali expedido era válido para o ingresso em qualquer outra instituição de ensino secundário reconhecida ou sob inspeção do governo federal (Cf. art 23º, do Decreto nº 21.241, de 04/04/1932); a instituição tinha, entre os seus alunos, alguns jovens provenientes de famílias conhecidas, entre políticos, empresários de negócios rurais e urbanos, profissionais liberais, o que contribuía para alimentar um alto nível de aspiração ao ingresso no colégio.

A instituição C apresentou, também, o maior número absoluto de aprovações nos exames de admissão, entretanto, em termos comparativos, é a que possuía potencial seletivo mais intenso, pode-se dizer, então, que o exame ali realizado operava uma *superseleção* de alunos. Nota-se que o índice geral de aprovação da população estudada (58%) só não foi mais alto em função do peso restritivo imposto pelo ginásio C, com taxa média de aprovação de 36%, enquanto as instituições A, B, D e E apresentaram respectivamente taxas de aprovação de 70%; 96,5%; 98% e 84%.

Se considerado o percurso escolar dos alunos das instituições A, B, D e E, nota-se o significativo índice de seletividade e de rotatividade entre os matriculados do primeiro ciclo secundário. Dos ingressantes, nessas instituições de ensino, poucos conseguiram chegar à última série do curso ginásial no local de admissão; sem reprovação foram apenas 30% dos alunos. Outro dado importante é que o peso seletivo do curso nas instituições A, B e D era

similar, como se pode notar, respectivamente, pelas taxas de alunos matriculados no último ano do curso, oriundos da turma original: 27%, 25% e 23%. No entanto, a Instituição E possuía um comportamento diferenciado, nesse aspecto, com taxa de 57,5% de alunas matriculadas no último ano do curso, oriundas da turma original, fato que será discutido em maior detalhe, mais adiante.

Em relação à coorte de 1935, especificamente, os dados estão compilados na Tabela 2.4:

Tabela 2.4: Fluxo Escolar dos Ingressantes no Ginásio (1935)

Situação do aluno	INSTITUIÇÃO									
	A		B		C		D		E	
	1ª coorte 1935	1939	1ª coorte 1935	1939	1ª coorte 1935	1939	1ª coorte 1935	1939	1ª coorte 1935	1939
Submetidos a Exame Admissão	75		35		367		39		43	
Aprovados em Exame Admissão	59		33		192		38		37	
Matriculados na 1ª série	84		32		s/d		44		30	
Matriculados na 5ª série - 1º ciclo		35		21		s/d		43		41
Oriundos da turma original		17		14		s/d		12		24

Na coorte de 1935, nota-se que o índice de procura pelo exame de admissão realizado na instituição C é ainda maior que o índice geral das três coortes – o volume de postulantes representa 65,5% do volume total da amostra, contra os 55% do índice geral. Além disso, a taxa de aprovação no exame é mais alta - 52% contra os 36% da taxa média de aprovação. Isso significa que o grau de seletividade, em 1935, na instituição equiparada, foi mais baixo do que viria a ser nos outros anos analisados.

Para as instituições A, B, D e E, não há grande variação se comparadas as taxas de aprovação geral no exame: a instituição A figura com um índice de 78,5%, em 1935, contra 70% do índice geral; a instituição B tem 94% de aprovação, contra 96,5% do geral; a instituição D possui 97,5% de aprovados, contra 98% do geral; e a instituição E contabiliza 86% de aprovação, contra 84% do índice geral.

O percurso escolar dos alunos dessas instituições também não sofreu grande variação, se comparado ao percurso médio apresentado nas três coortes, já que apenas 35% dos matriculados na 1ª série chegaram ao último ano no local de admissão, sem reprovação. Entretanto, o peso seletivo das instituições B e E é menos acentuado, como se pode notar pelas matrículas de alunos oriundos da turma original no último ano do curso: 45% para a instituição B (contra 25% geral) e 80% para a instituição E (contra 57,5% geral).

Em relação à coorte de 1939, especificamente, os dados estão compilados na Tabela 2.5:

Tabela 2.5: Fluxo Escolar dos Ingressantes no Ginásio (1939)

Situação do aluno	INSTITUIÇÃO									
	A		B		C		D		E	
	2ª coorte 1939	1942	2ª coorte 1939	1942	2ª coorte 1939	1942	2ª coorte 1939	1942	2ª coorte 1939	1942
Submetidos a Exame Admissão	97		51		340		93		46	
Aprovados em Exame Admissão	60		47		94		90		35	
Matriculados na 1ª série	94		57		s/d		99		38	
Matriculados 4ª série - 1º ciclo		77		25		s/d		53		47
Oriundos da turma original		26		10		s/d		17		19

Na coorte de 1939, nota-se que o índice de procura pelo exame de admissão realizado na instituição C foi praticamente o mesmo que o índice geral verificado nas três coortes (54%), mas a taxa de aprovação foi mais baixa (27,5%). Isso significa que o grau de seletividade do exame, em 1939, foi mais alto, aliás, o maior de todos os anos analisados. Como se verá adiante em maior detalhe, as normas que regulam o exame, para o ano de 1939, determinaram como eliminatórias as provas escritas de Português e de Matemática, regra que tornou mais alto o grau de dificuldade do exame.

Para as instituições A, B, D e E, não houve grande variação se comparadas as taxas de aprovação geral no exame, apesar da queda unânime das taxas em relação à coorte de 1935, fato que corrobora com a identificação de um maior grau de seletividade do exame, em 1939. A instituição A figura com um índice de 62%, em 1939, contra 70% do índice

geral; a instituição B tem 92% de aprovação, contra 96,5% do geral; a instituição D possui 97% de aprovados, contra 98% do geral; e a instituição E contabiliza 76% de aprovação, contra 84% do índice geral.

A tendência geral do percurso escolar dos alunos também não sofreu grande variação, se comparado ao percurso médio apresentado nas três coortes, já que apenas 25% dos matriculados na primeira série chegaram ao último ano no local de admissão, sem reprovação. Entretanto, o peso seletivo das instituições B e E se tornou mais acentuado, se comparado à coorte de 1935, como se pode notar pelas matrículas de alunos oriundos da turma original no último ano do curso: 17,5% para a instituição B (contra 45%, em 1935) – neste caso, é preciso lembrar que a instituição, na coorte de 1939, contou com a matrícula de alunos do sexo masculino, algo que não ocorreu para a coorte de 1935, eram apenas meninas - e 50% para a instituição E (contra 80%, em 1935).

Em relação à coorte de 1943, especificamente, os dados estão compilados na Tabela 2.6:

Tabela 2.6: Fluxo Escolar dos Ingressantes no Ginásio (1943)

Situação do aluno	INSTITUIÇÃO									
	A		B		C		D		E	
	3ª coorte		3ª coorte		3ª coorte		3ª coorte		3ª coorte	
	1943	1946	1943	1946	1943	1946	1943	1946	1943	1946
Submetidos a Exame Admissão	151		92		388		100		69	
Aprovados em Exame Admissão	108		92		105		99		61	
Matriculados na 1ª série	139		113		s/d		138		73	
Matriculados 4ª série - 1º ciclo		94		58		s/d		88		63
Oriundos da turma original		43		27		s/d		35		38

Na coorte de 1943, nota-se que a procura pelo exame de admissão realizado na instituição C continuava alto, apesar de representar menos de a metade do total da amostra. É provável que o público que buscava ingressar no ginásio tenha passado a procurar, crescentemente, diferentes alternativas institucionais. Ainda assim, o exame ali realizado continuou apresentando baixa taxa de aprovação (27%).

Para as instituições A, B, D e E, a variação permaneceu pequena nas taxas de aprovação do exame e a tendência geral do percurso escolar dos alunos também não sofreu grande variação - apenas 31% dos matriculados na 1ª série chegam ao último ano no local de admissão, sem reprovação.

Como visto, a partir desse amplo panorama, as instituições apresentavam diferenças significativas entre si, principalmente no que toca à origem social do público atendido e ao destino escolar posterior de seus alunos, quando do término do primeiro ciclo ginasial. No entanto, em comum, possuíam alta taxa de seletividade nessa primeira etapa do ensino secundário, já que a maior parte dos alunos não conseguia concluir o ginásio, nem no tempo certo e nem nas instituições de ingresso. A esses alunos o recurso alternativo para a sobrevivência no sistema de ensino era o pedido de transferência, tanto para outras instituições de ensino secundário, quanto para outros segmentos de estudos pós-primários, o que ocorria com maior frequência para os cursos comerciais.

Em relação ao exame de admissão, nota-se que o índice de seletividade era realmente significativo para a instituição C, nos outros colégios a taxa de aprovação média para as três coortes era alta, variando entre 70% e quase 100% de aprovação.

Capítulo III – Origem social e trajetória escolar dos ginasianos: papel mediador do exame de admissão

Este capítulo destina-se a especificar, a partir dos dados levantados e analisados nas instituições de ensino pesquisadas, as características da população recrutada pelo exame de admissão, isso é, a composição social dos estudantes secundaristas. Além disso, visa a verificar a existência de relação entre a origem social e o percurso escolar posterior ao ingresso no ginásio e a eficiência do exame de admissão para a previsão do desempenho escolar futuro, após o ingresso no primeiro ciclo ginásial.

Para atingir o objetivo proposto, faz-se necessário, inicialmente, detalhar as características de origem dos secundaristas e de seus familiares, a partir da amostra - constituída pelas informações coletadas nos prontuários de 20% dos alunos que prestaram exames de admissão e se matricularam nas instituições de ensino nos anos que compõem a população estudada.

3.1 Composição social do ensino secundário paulistano

No que se refere às ocupações paternas (pergunta operacional: “Qual é a profissão dos pais dos alunos que ingressam no curso secundário?”), os resultados do levantamento apresentam a seguinte distribuição:

Tabela 3.1: Distribuição da Profissão dos Pais

Profissão do pai	Frequência	Porcentagem	95% - Intervalo de Confiança	
EM	70	44,3%	36,4%	52,4%
PB	29	18,4%	12,7%	25,3%
PM	33	20,9%	14,8%	28,1%
PS	26	16,5%	11,0%	23,2%
Total	158	100,0%		

Nota-se que o agrupamento cujos pais foram classificados como “Empresários” é a fração social mais bem representada na escola secundária, seguido, de longe, pelo

agrupamento dos “Profissionais Médios”. Juntos, os dois agrupamentos representam 65,2% da amostra. É também interessante notar que, se considerado isoladamente os “Profissionais Básicos”, a escola secundária acolhe na época em seu interior 18,4% de alunos cujos pais não dispunham de ocupação social de destaque e possivelmente não haviam desfrutado de um percurso escolar significativo.

Um dado digno de nota, em relação à profissão dos pais, é o alto percentual de indivíduos ligados às atividades comerciais e industriais entre os empresários. De acordo com Morse (1954, p. 243), a característica da estrutura financeira que deu bases para o desenvolvimento da indústria e do comércio paulistanos, à época, é a de apresentar um capital “fornecido não por um grande número de acionistas ‘anônimos’, mas pelo empreendedor e sua família e por alguns amigos que confiavam nas suas qualidades pessoais”.

Na expansão do parque industrial paulista, ocorrida nas primeiras décadas do século XX, Morse destacou o desenvolvimento de pelo menos dois tipos distintos de estabelecimentos. No primeiro, em número reduzido, figuram empresas de grande porte, geralmente de propriedade de estrangeiros que tinham em comum “uma aguda percepção da contextura e das possibilidades da vida econômica paulista. Suas *origens modestas* isentavam-nos de noções preconcebidas derivadas de um conhecimento formal das instituições e teorias do capitalismo europeu” [grifos meus], tal qual também mostra Cardoso (1972). Já o segundo tipo se refere à coexistência de “grandes fábricas bem equipadas e pequenas oficinas, mesmo *ateliers* domésticos, que empregam técnicas há muito ultrapassadas” (Morse, 1954, p. 244).

A partir desses indícios, pode-se inferir que parte significativa dos empresários que buscou a formação secundária para os filhos não necessariamente a possuía. Além disso, apenas 16,5% dos pais da amostra possivelmente detinham certificado de educação superior e 20,9% atuavam em ocupações médias – que não necessariamente exigia uma formação maior que alguns anos de escolarização primária -, fato que, se por um lado, reflete as parcas condições de desenvolvimento e de acesso aos ensinos médio e superior no país - havia, no ano de 1930, no Estado de São Paulo, 22 instituições de ensino superior e 376 de

ensino médio⁴⁶ -, por outro, revela um crescente interesse na escolarização como meio de transformar e/ou preservar o destino e o status social e econômico dos indivíduos.

Tal situação evidencia uma assimetria entre as hierarquias de classe, de status social e de nível educacional, entre as gerações. Naquele momento, a situação objetiva de classe de um pai não dependia necessariamente do status social de sua família e nem de certificação escolar, ou dependia muito pouco. Ainda não estavam estabelecidas relações claras, ou diretas, entre a educação secundária, o status social e o crescimento econômico. É preciso considerar, no entanto, o crescente valor atribuído pelos familiares dos secundaristas quanto aos benefícios do investimento em educação, tendo em vista tanto as colocações no mercado de trabalho, quanto os fatores não econômicos, tais como a distinção em termos de prestígio social e o peso da convivência de sua prole com indivíduos provenientes de outras redes de sociabilidade.

Apesar do perfil dissonante entre gerações, nota-se que a escola secundária passou a figurar como espaço ideal para a fusão das diferenças provenientes de ambientes variados de socialização, algo marcante em sociedades fortemente diferenciadas. Abriu-se ali a possibilidade de aproximar as hierarquias de classe e de status social, em outras palavras, a possibilidade de reacomodar o sentido hierárquico da ascensão social.

Para além da origem familiar e das relações matrimoniais, a vida dos sujeitos passava a depender cada vez mais do ambiente e dos momentos de convivência que a instituição escolar proporcionava para a infância e a juventude. O papel mediador da escola não se reduzia exclusivamente à reprodução das posições ocupadas pelos familiares dos ingressantes na hierarquia social, mas passava a depender, concomitantemente, do acesso que começou a proporcionar aos jovens às ocupações mais altas, ao cabo do curso. Nesse momento, a escola secundária confrontou-se com demandas de mobilidade social, na medida em que uma porcentagem significativa de pais de alunos apresentava, em relação à própria formação, expectativas educacionais e sociais crescentes para os seus filhos. A

⁴⁶ De acordo com os dados disponíveis na obra “Estatística escolar de 1930”, da Diretoria Geral do Ensino do Estado de São Paulo (DGESP), eram os seguintes os estabelecimentos de ensino superior em todo o Estado de São Paulo: Faculdade de Medicina; Escola Polytechnica; Escola Superior de Agricultura; Escola de Medicina Veterinária; Escola de Ensino Superior mantida pela DGESP; Faculdade de Direito; Escola de Obstetrícia de São Paulo; Faculdade de Filosofia e Letras de São Paulo; Escola de Engenharia do Mackenzie College; e 13 Cursos Farmacêuticos e Odontológicos. Em relação aos cursos de nível médio, figuram as escolas normais, os cursos técnico-profissionais, as escolas comerciais, e as escolas secundárias – estas em maior quantidade, sendo quatro mantidas publicamente e 202 mantidas por particulares, em todo o Estado.

freqüência na escola secundária se constituiu como necessidade para parte da população paulistana, pois o tempo ali despendido acabava afetando mais diretamente na definição do tipo de ocupação futura dos indivíduos.

De um lado, a escolarização parece ter funcionado cada vez mais como um instrumento de reordenação social, mesmo que não de forma exclusiva, pois, a depender do nível atingido, os indivíduos passaram a ser diferenciados burocrática e socialmente, e, de outro, ela incidiu mais diretamente na melhoria e/ou manutenção da posição social familiar, uma estratégia que permitia a valorização e a adaptação pessoal às transformações da estrutura social⁴⁷.

Apesar de a análise dos dados permitir detectar que os critérios tradicionais de status, tais como a linhagem familiar e o patrimônio, permaneciam presentes na seleção dos secundaristas, negavam o seu caráter absoluto. Essa tendência gradual de afrouxamento dos determinantes tradicionais de status social, com um recrutamento mais *progressivo*, responde às novas formas de organização das relações sociais. Com o desenvolvimento da indústria, do comércio, dos serviços públicos e privados, da urbanização, das atividades culturais, políticas etc, em outras palavras, com a alteração em curso no modo de reprodução da vida societária, alteraram-se também os modos de relação entre os indivíduos e as instituições, sendo estas a determinar as oportunidades individuais de acesso e conservação de posições de destaque.

Isso permite entrever o movimento de construção de novos padrões que marcaram as distintas posições sociais dos indivíduos – construção que congregava, alterava e conservava velhos padrões. Esse movimento, se apreendido, proporciona a compreensão da configuração social do Brasil moderno e das transformações ocorridas em sua estrutura de classes. Nesse ambiente, as escolas secundárias selecionaram e prepararam os jovens, principalmente os filhos dos membros de altos e médios estratos sociais, oferecendo um local de convivência e entendimento entre as “novas e velhas” elites - amalgamando-as e

⁴⁷ Nota-se, nessa época, a preocupação significativa na sociedade brasileira com a organização e a racionalização do trabalho e com a preparação de quadros profissionais em diversos níveis de ensino, quadros que se destinariam não só às empresas privadas como também ao serviço público. Exemplos dessa preocupação são: a criação do Instituto de Organização Racional do Trabalho (IDORT), em 1931, em São Paulo, uma organização civil que tinha como objetivos o estudo, a aplicação e a difusão de métodos de organização científica do trabalho; e a criação do Departamento de Administração do Serviço Público (DASP), em 1938, pelo governo federal, para estabelecer um padrão de eficiência no serviço público federal e criar canais de recrutamento e seleção de recursos humanos para a administração pública, através de concursos de caráter universal e público.

proporcionando espaço para a formação de sua consciência, no que toca à posição social que ocupavam -, bem como proporcionando espaço de relacionamento entre essas elites e uma nova e diversificada classe de indivíduos.

Como o poder se configura nas relações sociais – ou, nas palavras de Elias (1970, p., 80), “constitui um elemento integral de todas as relações humanas”, e não “um amuleto que um indivíduo possua e outro não” (p., 81) -, pode-se afirmar que o estabelecimento das posições individuais na hierarquia das diferentes camadas sociais depende das relações entre seus membros, assim como das relações que travam com os membros de outras camadas sociais, e tanto fatores objetivos quanto subjetivos são importantes para a definição de tal posição social.

Frequentar a escola secundária era um símbolo de status na sociedade paulista da época, o que, de modo geral, significa a presença de jovens de famílias que dispunham previamente de posições confortáveis e de alguma riqueza. No entanto, esse fato não confirma imediatamente a suposição de que o grupo dos ginasianos, e de seus familiares, constituíssem elite social, econômica ou a classe dirigente, bem como a suposição de que a simples frequência na escola secundária equivalesse à rota franqueada para a inclusão na elite – estratégias como as uniões matrimoniais parecem ter sido mais eficazes que o longo caminho da escolarização (cf. Mills, 2005). No entanto, deve-se reconhecer que uma das estratégias das famílias bem colocadas socialmente foi a valorização dos laços com um legado cultural distintivo.

A frequência *progressiva*, ainda que lenta, de estratos sociais mais baixos na escola secundária é uma das expressões da tendência geral de maior interdependência funcional entre os diferentes estratos sociais, e revela uma modificação na repartição social do poder (cf. Elias, 2006, p., 159 e ss.).

No que se refere ao local de moradia das famílias (pergunta operacional: “Qual é o local de moradia das famílias dos alunos que ingressam no curso secundário?”), os resultados do levantamento mostram a seguinte distribuição:

Tabela 3.2: Distribuição do local de moradia por regiões

Endereço	Frequência	Porcentagem	95% - Intervalo de Confiança	
CE	17	9,3%	5,5%	14,5%
ITSP	26	14,2%	9,5%	20,1%
OE	8	4,4%	1,9%	8,4%
ZL	19	10,4%	6,4%	15,7%
ZN	9	4,9%	2,3%	9,1%
ZO	41	22,4%	16,6%	29,1%
ZS	63	34,4%	27,6%	41,8%
Total	183	100,0%		

Nota-se, pela compilação dos dados, que 81,4% dos familiares residiam na cidade de São Paulo, com destaque especial para as zonas sul (34,4%) e oeste (22,4%). A concentração de famílias residentes nessas regiões relaciona-se ao fato de que, das cinco escolas que compõem a amostra, duas estavam estabelecidas na zona oeste (B e E) e outras duas na zona sul (A e D) na época. Se considerado o quadrante oeste-sul da cidade de São Paulo, a principal característica de ocupação que marcou o desenvolvimento desses bairros era a de abrigarem as residências de barões do café e de imigrantes enriquecidos, principalmente italianos e sírios (Cf. Monbeig, 2004), ou seja, a localização das instituições parece ter respondido às demandas por escolarização dessa população. No caso específico da zona sul, é preciso considerar que um dos principais fatores que contribuíram para a expansão da cidade para aquela direção, na década de 1920, foi a tendência da burguesia paulista em deixar os antigos bairros onde morava - próximos a ferrovias e a estações e nas vizinhanças das várzeas.

Uma explicação para essa tendência de ocupação do espaço urbano, que se iniciou na última década do século XIX, é apresentada por Morse (1954, p. 286) nos seguintes termos:

Este movimento corresponde à ascensão de uma elite imigrante, industrial e comercial, destituída de tradições, fato a refletir-se na transição das moradias de tipo-fazenda modificado dos barões do café, para a miscelânea ostentosa de estilos – clássico, florentino, inglês, oriental, neocolonial, etc. – da avenida Paulista. Ilustra também como o ideal de uma classe de lazer tranqüila, culta, afrancesada, implícito no nome “Campos Elíseos”, cedia o lugar à imagem anglo-saxônica de uma plutocracia dinâmica, trabalhadora, endinheirada, dedicada ao lar, e dada aos esportes e ao conforto – imagem popularizada pelo urbanismo de Berry Parker.

Além disso, o autor destaca que os bairros próximos ao centro, principalmente os que tinham abrigado anteriormente as residências de luxo, passaram a ser escolhidos como local de moradia dos “grupos crescentes das classes médias comercial e burocrática” (p. 287), residindo em apartamentos, casas de pensão e moradias modestas.

Já a zona leste, responsável por abrigar 10,4% das famílias dos estudantes, constituiu-se como região fabril e comercial, devido à vizinhança das linhas ferroviárias e à distância dos inconvenientes apresentados pelas regiões de várzeas, formando assim o cinturão dos “bairros operários da capital” (Monbeig, 2004, p. 62).

Outro fator que merece atenção é a baixa representatividade da zona norte (4,9%) na composição da amostra, uma das regiões menos desenvolvidas à época, sendo pouco procurada para abrigar as famílias que proporcionam educação secundária para seus filhos. Além disso, 18,6% das residências estavam situadas fora da cidade, freqüentemente, no interior do Estado (14,2%). No geral, os alunos residiam em locais nobres da cidade, que concentravam boa parcela da burguesia paulistana.

Há que se lembrar, também, que os cortiços figuraram como alternativa de residência barata, nos bairros nobres da cidade, e foi a forma de habitação dominante entre as classes baixas até a década de 1950. Entre os pais de alunos em ocupações básicas, 25% moravam na zona leste, outros 25% moravam na zona sul e quase 18% moravam na zona oeste da cidade e, bem provavelmente, em habitações mais modestas que as das outras classes de pais. Os pais empresários, por sua vez, moravam predominantemente nas zonas sul (30%) e oeste (20%) da cidade, mas também no interior do Estado (22,9%). Os profissionais com diploma superior moravam predominantemente na zona oeste (44%) e os profissionais médios se dividiam entre as zonas sul (37,5%) e oeste (31,3%) da capital.

Como visto, as famílias moravam, em geral, nas cercanias dos estabelecimentos de ensino onde seus filhos estudavam – zonas sul e oeste. Do interior, vêm os filhos de empresários e da zona leste os filhos de profissionais básicos. No centro da cidade, moravam pais com todo o tipo de profissão, mas principalmente os de ocupação média, e na zona norte principalmente os de ocupação básica. Em outros Estados brasileiros moravam predominantemente empresários.

Em relação à naturalidade dos estudantes (pergunta operacional: “Qual é a distribuição por naturalidade dos alunos que ingressam no curso secundário?”), a Tabela 3.3 mostra o resultado da coleta de informações:

Tabela 3.3: Naturalidade dos alunos

Local Nascimento	Frequência	Porcentagem	95% - Intervalo de Confiança	
ITSP	54	28,4%	22,1%	35,4%
OE	22	11,6%	7,4%	17,0%
OP	9	4,7%	2,2%	8,8%
SP	105	55,3%	47,9%	62,5%
Total	190	100,0%		

A maioria dos ingressantes no ginásio nasceu no Estado de São Paulo (83,7%), sendo que 55,5% da amostra eram oriundos da própria capital. Os números obtidos com a análise permitem apontar que pouco menos de a metade dos alunos (44,7%) vinha de fora da cidade, fato que se deve provavelmente à metrópole ter oferecido, ao longo do período, crescente variedade de cursos ginasiais, muitos reconhecidos por sua qualidade. Além disso, o afluxo significativo de alunos interioranos se deve à própria distribuição da população do Estado, que tinha um alto índice de dispersão pelo interior. De acordo com os dados do IBGE, os números referentes à população do Estado e do Município de São Paulo, nos anos de 1937, 1938, 1939 e 1944, eram os seguintes:

Tabela 3.4: População de São Paulo (1937 – 1944)

População de São Paulo	1937	1938	1939	1944
Estado	6.361.740	7.131.486	7.305.407	7.890.250
Município	1.217.330	1.268.834	1.322.643	1.437.019

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de informações disponíveis em tabelas referentes às estatísticas populacionais, publicadas pelo IBGE.

Disponível em: <http://www.ibge.gov.br/home/default.php#>

Como visto anteriormente, São Paulo figurava como o centro político, econômico e cultural do Estado, o que se refletia, entre outros fatores, no próprio traçado das vias de acesso e comunicação entre as cidades. Em 1935, o seu parque industrial era responsável por “58,7% dos estabelecimentos do Estado, emprega 56,5% dos operários e proporciona 61,5% do valor da produção industrial do Estado” (Singer, 2004, p., 181). Além disso, já a

partir da década de 1920, o próprio Estado de São Paulo figurava em uma posição de destaque no cenário econômico nacional, responsável por quase 1/3 da produção nacional, tendência que só se acentuou – em 1938, passou a contribuir com quase a metade do produto industrial do país e, em fins da década de 1940, “só a capital, com um quarto” (Morse, 1954, p. 242).

Esse desenvolvimento industrial da metrópole, principalmente da indústria têxtil e de produtos alimentícios, impulsionava a “expansão da cotonicultura e da pecuária” (Singer, 2004, p., 188), uma produção que se realizava no interior do Estado. Ao mesmo tempo, a crescente oferta de matérias-primas e as necessidades geradas com o próprio processo de industrialização, acabaram estimulando o surgimento de novos ramos industriais – de acordo com Morse (1954) a história das Indústrias Reunidas de Francisco Matarazzo ilustra bem o fato, tendo a fábrica de farinha gerado “a necessidade de ensacamento do produto e a fundação da grande fábrica Mariangela (1904), e esta, às fábricas de óleo de caroço de algodão e daí ao sabão e artigos de *toilette*. Assim veio a necessidade de encaixotamento e para isso, estabeleceu serrarias. E assim por diante” (p. 243). Na entrada dos anos 1930, já era grande a ramificação das atividades de Matarazzo, tanto em termos de quantidade como de diversidade.

Como visto, o efeito circular da economia capitalista foi se impondo, deixando ver, com maior nitidez, no grande desenvolvimento paulista, uma região que atraía recursos de outros Estados, em quantidades muito expressivas se comparadas às quantidades de recursos que os outros Estados atraíam para si, devido às formas mais eficientes de remunerar os capitais que recebia.

No que se refere à naturalidade dos pais (pergunta operacional: “Qual é a nacionalidade dos pais dos alunos que ingressam no secundário?”), os dados analisados estão compilados na Tabela 3.5:

Tabela 3.5: Naturalidade dos Pais dos alunos

Nacionalidade	Pai	Porcentagem	95% - Intervalo de Confiança		Mãe	Porcentagem	95% - Intervalo de Confiança	
AL	1	0,6%	0,0%	3,2%	1	0,8%	0,0%	4,3%
As	2	1,2%	0,1%	4,1%	1	0,8%	0,0%	4,3%
Br	103	59,5%	51,8%	66,9%	90	70,9%	62,1%	78,6%
EOc	37	21,4%	15,5%	28,3%	16	12,6%	7,4%	19,7%
EOr	15	8,7%	4,9%	13,9%	13	10,2%	5,6%	16,9%
OM	15	8,7%	4,9%	13,9%	6	4,7%	1,8%	10,0%
Total	173	100,0%			127	100,0%		

Verifica-se que mais da metade dos pais era brasileira e que o restante apresentava significativa dispersão de origem, destacando-se, na seqüência, os europeus ocidentais. Os pais brasileiros moravam predominantemente nas zonas sul (32%) e oeste (30%) da cidade, sendo que nenhum deles residia na zona norte da capital – o mesmo ocorrendo com os pais vindos do Oriente Médio. Quanto aos europeus, nenhum morava em outro Estado brasileiro e os nascidos no ocidente tinham residência dispersa por todas as regiões da cidade, bem como pelo interior do Estado, já os nascidos na Europa oriental concentravam suas moradias mais na zona norte da cidade.

De acordo com Monbeig (2004), não havia, nas décadas de 1920 e 1930, em São Paulo, bairros que agregassem unicamente uma nacionalidade. A colônia italiana, por exemplo, estava espalhada por toda a metrópole, apesar de “os palacetes mais majestosos da Avenida Paulista ou do Jardim América pertencerem a industriais italianos” (p. 95).

A explicação de Morse (1954) para a identidade dos bairros estrangeiros não repousa, igualmente, na formação de guetos, ou no acolhimento exclusivo de habitantes de uma determinada origem nacional, mas “a concentração de nacionalidades é em grande parte devida a razões profissionais e econômicas” (p. 268), como, por exemplo, o comércio de armazinhos e tecidos (sírios), de “roupas feitas” (judeus), os armazéns de secos e molhados (espanhóis e turcos), as chácaras com pequenas lavouras (portugueses e japoneses). Para o autor, “as oportunidades crescentes para realizações econômicas e capilaridade social dispersam mesmo os mais diferenciados e coesos grupos não latinos” (p. 268).

Quanto à profissão dos pais estrangeiros, nota-se que muitos ocupavam posições de destaque. Como empresários, estão 85,7% dos nascidos no Oriente Médio; 64,3% dos nascidos na Europa Oriental e 45,2% dos nascidos na Europa Ocidental – nenhum pai estrangeiro se ocupava de qualquer função do setor rural. Entre os brasileiros, eram 36,6% os empresários, sendo que pouco mais de 2/3 em atividades urbanas e o restante em atividades rurais.

Havia, também, entre os europeus, muitos que desempenhavam funções básicas, eram 35,5% dos ocidentais e 21,4% dos orientais – entre os brasileiros, eram 23,7%. Do total de profissionais que possuíam diploma superior, na amostra, a maioria esmagadora era brasileira (92,3%), assim como nas profissões médias (71%).

Em relação ao comportamento matrimonial, nota-se que 100% dos estrangeiros vindos da Europa oriental eram casados entre si (13 casais); 100% das mulheres vindas do oriente médio eram casadas com homens vindos da mesma região (6 casais), já entre os homens provenientes do oriente médio, 75% foram casados com mulheres vindas da mesma região e 25% se casaram com brasileiras (2 casais). As mulheres vindas da Europa ocidental casaram-se predominantemente com homens da mesma região (87,5%, ou 14 casais), o mesmo não acontecendo com os homens (48,3%), pois eles também optaram por esposas brasileiras (51,7%, 15 casais). Entre os brasileiros, 97,3% dos homens casaram com brasileiras (72 casais) e 80,0% das brasileiras optaram por parceiros da mesma nacionalidade.

Na amostra, o grupo mais fechado no que se refere ao comportamento matrimonial foi o europeu oriental, diversamente dos europeus ocidentais, o grupo mais mesclado. Nota-se que, para os estrangeiros, os homens foram predominantemente responsáveis pela miscigenação, e, entre os brasileiros, foram as mulheres.

No que toca à nacionalidade dos avós dos ingressantes (pergunta operacional: “Qual é a nacionalidade dos avós dos ingressantes no ginásio?”), a Tabela 3.6 apresenta as informações coletadas:

Tabela 3.6: Nacionalidade dos Avós dos alunos

	Avô paterno	%	Avó paterna	%	Avô materno	%	Avó materna	%
As	1	1,6%	1	1,6%	1	1,6%	1	1,6%
Br	18	28,6%	23	36,5%	19	30,6%	21	33,9%
EOc	31	49,2%	26	41,3%	30	48,4%	28	45,2%
EOr	11	17,5%	11	17,5%	10	16,1%	10	16,1%
OM	2	3,2%	2	3,2%	2	3,2%	2	3,2%
Total	63	100,0%	63	100,0%	62	100,0%	62	100,0%

O alto índice de ausência de informações nos prontuários dos alunos é evidente, entretanto, a análise dos dados disponíveis permite dizer que era grande a porcentagem de parentes estrangeiros, o que se coaduna com a grande onda migratória para o Estado e para a cidade de São Paulo, em fins do século XIX e início do século XX, devida à política de incentivos do governo paulista. Embora tal política estivesse voltada ao incremento da economia cafeeira e à fixação do estrangeiro no campo, “boa parte dos imigrantes acaba se fixando nas cidades, particularmente em São Paulo, engrossando a oferta de mão-de-obra e elevando o seu nível de qualificação” (Singer, 2004, p. 190). Muitos imigrantes que saíram de seus países de origem tinham o objetivo explícito de fazer fortuna no país de destino, e, aqueles que obtiveram êxito em seu intento, particularmente em São Paulo, foram com muita frequência incorporados aos altos estratos sociais, como mostraram vários estudos aqui referenciados.

As transformações econômicas no Estado de São Paulo, em fins do século XIX, proporcionaram um ambiente favorável ao enriquecimento de alguns estrangeiros, que consolidaram uma imagem de herdeiros de seu próprio esforço, ao contrário do que ocorria com as famílias tradicionalmente ricas, provenientes da oligarquia agrária. Contra as possíveis ressalvas feitas pela elite brasileira quanto à incorporação do imigrante ao seu círculo social mais restrito, a parte bem sucedida dessa população passou crescentemente a representar o princípio da superioridade econômica do modo de produção industrial, o estilo de vida moderno, o símbolo do progresso. Essa luta por posições sociais de destaque prosseguiu, incessantemente, em um movimento que a cada geração incorporou novos membros, não apenas estrangeiros, ao mesmo tempo em que conservou outros, pois como nos adverte Mills, (2005, p. 57) “a troca de indivíduos de uma classe, por rápida que seja,

não destrói a classe, pois não prevalecem nela constantemente os mesmos indivíduos ou famílias, mas o mesmo tipo”.

Além do destacado papel nas atividades urbanas, a presença progressiva do imigrante entre profissionais liberais foi identificada por interessante estudo de Fernandes (apud Morse, 1954, p. 269). Tendo em vista a disputa por postos de trabalho entre esses profissionais, o autor deixa patente que a década de 1934-1943 se caracterizava por um aumento proporcionalmente maior de ingressantes nessas profissões, entre os estrangeiros e seus descendentes, do que entre os brasileiros nativos – profissões que conferiam status social, tais como a advocacia, a engenharia e a medicina. Tomando esse dado como referência, notou-se que eram pouquíssimos os pais estrangeiros da amostra com diploma de nível superior (são dois engenheiros: um francês e outro argentino). Nesta pesquisa, os advogados, médicos, engenheiros, farmacêuticos etc., que tinham seus filhos nas escolas secundárias, eram quase todos brasileiros, bem como tinham pais igualmente brasileiros⁴⁸.

Os estrangeiros e descendentes de estrangeiros que procuravam a formação secundária para os filhos estavam principalmente entre os empresários e os profissionais básicos, provavelmente porque entre essa população eram mais freqüentes o desempenho de atividades industriais, comerciais e diversos serviços urbanos (cf. Monbeig, 2004 e Morse, 1954). É preciso ressaltar que essa fração era bem representada no ensino secundário, já que quase a metade dos alunos (46,6%) possuía comprovadamente pelo menos um parente estrangeiro, entre pais e/ou avós.

A análise dos dados permite considerar a proximidade das informações obtidas no levantamento com a própria condição de vida dos estrangeiros e de seus descendentes nas décadas de 1930 e 1940, em São Paulo, evidenciando o modo como participaram do processo de escolarização, bem como o modo com que a própria escola secundária e a sua comunidade se relacionaram com a estrutura social. A oportunidade de ter filhos ou netos freqüentando o ginásio, mesmo que a ascendência familiar desses jovens não se caracterizasse pelo prestígio tradicionalmente reconhecido das antigas famílias

⁴⁸ Notou-se, entretanto, nos documentos encontrados nos prontuários dos alunos, diversos atestados médicos assinados por profissionais da área, cujos nomes eram freqüentemente de origem estrangeira, o que corrobora, de certa forma, com o diagnóstico feito por Fernandes. Em geral, os filhos de estrangeiros faziam uso dos serviços de médicos que aparentemente tinham a mesma naturalidade de seus pais.

oligárquicas, pode ser compreendida a partir das oportunidades objetivas proporcionadas pela própria história econômica e social de São Paulo.

Em relação à idade dos estudantes (pergunta operacional: “Qual é a distribuição por idade entre os estudantes que ingressam no ginásio?”), a Tabela 3.7 mostra o resultado da análise de dados:

Tabela 3.7: Idade de ingresso dos alunos no ginásio

Idade Entrada	Frequência	Porcentagem	95% - Intervalo de Confiança	
10	5	2,6%	0,9%	6,0%
11	46	24,2%	18,3%	30,9%
12	65	34,2%	27,5%	41,4%
13	46	24,2%	18,3%	30,9%
14	17	8,9%	5,3%	13,9%
15	8	4,2%	1,8%	8,1%
16	3	1,6%	0,3%	4,5%
Total	190	100,0%		

Nota-se que mais de 60% dos ingressantes no ensino secundário possuía entre 10 e 12 anos de idade e que, ampliando-se um pouco o intervalo até 13 anos, a abrangência dos ingressantes salta para 85,2%. Esse fato parece refletir uma crescente adequação das instituições de ensino e das famílias em relação ao que estava contido nas disposições legais relativas ao ingresso no ginásio, à seriação e à tentativa de uniformização das idades para as diferentes séries do curso.

A reforma de 1931 impôs aos ingressantes a idade mínima para a admissão ao secundário, o cumprimento de todo o ano letivo relativo à primeira série ginásial, sendo proibido realizar exames para a imediata promoção à segunda série – como era freqüente acontecer ao longo da Primeira República -, e a pena para o descumprimento da lei era a de nulidade e suspensão dos estudos por dois anos.

Há, entre os alunos que compuseram a amostra, o caso de um estudante que não atendia às normas vigentes no que se refere à idade mínima para o ingresso no ginásio. Ele prestou o exame de admissão em segunda época, na instituição A, no ano de 1935. A data de seu nascimento, de acordo com a documentação constante de seu prontuário, é 18/07/1924, portanto só teria 11 anos completos no segundo semestre de 1935, o que não

apenas o impediria de matricular-se no ginásio, mas, antes, deveria tê-lo impedido de prestar o próprio exame. A situação e o percurso escolar desse aluno são exemplares da existência de burla às normas federais, bem como da condescendência de algumas instituições de ensino secundário, que, ao que tudo indica, procuravam meios para defender os interesses de sua clientela.

O jovem em questão obteve resultados excelentes em seus exames de admissão, ficando entre os três primeiros colocados no *ranking* institucional. Por esse feito, recebeu junto aos outros dois primeiros colocados, um prêmio de distinção, em 30/08/1935, já cursando a primeira série - situação comemorada em solenidade, com o prêmio entregue pelo inspetor federal, conforme registro em livro de visitas de inspeção. O aluno prosseguiu na segunda série, em 1936, foi para terceira série, em 1937, seguiu na quarta série, em 1938 e, tendo sido reprovado, refez a mesma série em 1939. Logrando aprovação, ao final de 1939, pediu transferência, para outro estabelecimento de ensino, para conclusão do primeiro ciclo ginasial.

Em seu prontuário encontra-se a guia de transferência, com a seguinte observação:

Prestou todos os exames neste colégio. Teve a sua vida escolar revalidada na forma prevista pelo item C do Parecer 37/39 do C.N.E. Destina-se a presente guia ao Mackenzie College, desta Capital, onde o referido aluno deve matricular-se na QUINTA SÉRIE do curso fundamental.

Tendo em vista a menção a um parecer do CNE, na guia de transferência do aluno, examinou-se o arquivo do colégio em busca de mais informações e encontraram-se os seguintes documentos: um telegrama do MESP, datado de 26/10/1939, endereçado ao inspetor federal, solicitando informações sobre a situação do aluno; uma missiva do inspetor respondendo ao MESP, datada de 27/10/1939; e uma missiva do MESP em resposta ao inspetor, datada de 13/11/1939.

Na missiva do inspetor, aparece transcrito um ofício que havia sido por ele endereçado ao Ministério, em 29/08/1939, com as seguintes informações:

(...) levo ao conhecimento de V. Excia. que o aluno FOS não teve a sua situação regularizada pelo Parecer 37/39 do Conselho Nacional de Educação. O referido aluno com oito dias de diferença de idade, quando da realização de seus exames de admissão, acha-se na mesma situação que os seus colegas: TFW, CRL, CAPF, NAD, PFW, ENF e JSFA.

Solicito que seja por equidade, resolvida favoravelmente a situação do referido aluno, por julgar que se a mesma não foi resolvida favoravelmente, deve-se a uma qualquer omissão⁴⁹.

Em resposta, o Ministério autorizou a revalidação da vida escolar do aluno, citando o parecer 37/39 do CNE. Nota-se, com isso, que a situação do aluno não era incomum, visto que outros sete colegas apresentaram o mesmo tipo de irregularidade, e que o órgão responsável por deliberar sobre esse tipo de problema o fez em benefício daqueles que haviam rompido com o ordenamento legal⁵⁰.

Para além das normas relativas ao ingresso no ginásio, o Decreto nº 19.890 é minucioso ao regulamentar a seriação ao longo de todo o curso. No capítulo intitulado “Do Regime Escolar”, estão dispostos 11 artigos – Art. 33 ao Art. 43 – que controlam práticas escolares, tais como: a frequência, pois o aluno devia comparecer a três quartos da totalidade das aulas, do contrário não poderia prestar exames; a frequência de arguições, de trabalhos práticos e de provas parciais, ao longo do ano; a definição do cálculo das médias parciais e finais, sendo que o não comparecimento às provas tinha como consequência a nota zero, um passo à reprovação; os procedimentos que garantiam para após a correção das provas a identificação de seus autores; os procedimentos para a realização de segunda época de provas; a inabilitação de alunos que repetiam sucessivamente por dois anos, impedindo sua matrícula em estabelecimentos oficiais de ensino e a realização de exames em estabelecimentos sob inspeção permanente ou preliminar, entre outras.

Tornar a seriação do secundário uma realidade foi uma aspiração presente em reformas educacionais, já na Primeira República, fazia parte dos debates da época, e sua defesa esteve atrelada à idéia de consolidar uma formação geral sólida para a constituição da elite brasileira⁵¹. Para a parte dos debatedores que procura constituir uma imagem de

⁴⁹ Em função de acordo estabelecido em todos os Colégios que compõem a amostra, no que se refere à preservação da identidade dos sujeitos envolvidos nas circunstâncias apresentadas, foram abreviados os nomes de todos aqueles citados em documentos. Além disso, observou-se no trecho citado que, tendo em vista a data de nascimento do aluno, o inspetor federal comete uma incorreção ao afirmar ser de oito dias a diferença da idade do aluno. Na verdade essa diferença é pouca coisa maior: 18 dias.

⁵⁰ Para um estudo detalhado das relações estabelecidas no CNE, ver o 3º capítulo da obra *Intelectuais à brasileira*, de Sergio Miceli, intitulado “O conselho nacional de educação: esboço de análise de um aparelho de Estado (1931-7)” (Miceli, 2001).

⁵¹ É possível acompanhar a defesa da seriação do ensino secundário, nos últimos anos da Primeira República, em momentos tais como: 1) o Inquérito sobre a Educação Nacional promovido, em 1926, pelo jornal *O Estado de S. Paulo*, no qual a questão aparece com destaque em comentários de Fernando de Azevedo aos depoimentos coletados, principalmente quando critica a Reforma de João Luis pelo tom enciclopédico do secundário. Afirma, então, a necessidade de seriação e de boa distribuição de matérias essenciais ao curso, defendendo, para tanto, a figura do especialista com conhecimento técnico para a solução da dificuldade; 2)

defensores da renovação educacional, essa formação deveria possuir novas características. A educação moderna deveria se opor à estrutura educativa da “velha elite”, que pecava pela falta de formação necessária para a correta condução dos rumos da nação, tal era o “estado de atraso” que identificavam no país.

Nota-se, nesse movimento, a condenação das elites políticas liberais e ao mesmo tempo a defesa da constituição de uma *nova elite* para a direção do Brasil, elite que deveria se submeter a um processo de escolarização tecnicamente controlado e eficiente – em outros termos, a defesa de uma nova instituição para a criação de uma nova elite.

Nesse ambiente, a passagem pela escola seriada, com graduação racional dos conhecimentos, passou a ser valorizada de sorte a se converter em possibilidade real de inserção de camadas dissidentes ou periféricas da classe dominante nas esferas de maior grau de comando, que passaram a não mais depender exclusivamente de vantagens resultantes de uma posição social privilegiada – em geral familiar – ou de benefícios, favores e amparo das “velhas oligarquias”⁵². Constituiu-se um formato moderno de escolarização a permitir a ascensão desse segmento social, estabelecendo-se como local de status e legitimidade para responder com eficiência às mudanças na configuração social brasileira, que se aceleram a partir do início do século XX.

na II Conferência Nacional de Educação, patrocinada pela ABE e realizada em 1928, quando Barbosa de Oliveira, diante da falta de consenso sobre a organização do ensino secundário, propõe um estudo aprofundado da seriação do curso, bem como de sua divisão em ramos; 3) no Inquérito promovido pela ABE para a III Conferência Nacional de Educação, com 40 depoimentos expressando uma grande diversidade de propostas para a organização e seriação do curso, algumas delas antagônicas; 4) na III Conferência Nacional de Educação, que, ao término, produz um documento anódino na tentativa de apaziguar divergências acerca das responsabilidades de administração do secundário, dos tipos de ramificação e da tendência mais acentuada para humanidades clássicas ou para humanidades modernas.

⁵² É interessante notar que o fracionamento das oligarquias paulistas, na década de 1920, não coloca em xeque o intento de dominação do Estado. Grande parte dos grupos dissidentes congrega-se em torno do Partido Democrático (PD), criado em 1926. Ao final da década, o partido, opondo-se no plano federal ao continuísmo do Partido Republicano Paulista (PRP), procura estabelecer a hegemonia do Estado promovendo a reunião de núcleos oposicionistas de outras regiões do país, formando uma organização nacional - o Partido Democrático Nacional (PDN) -, defendendo a reforma nos mecanismos de representação (cf. Forjaz, 1978). O partido paulista compõe a coalizão responsável pelo levante que dá a vitória a Getúlio Vargas, em outubro de 1930. No entanto, com a nomeação, pelo novo chefe de Estado, de um interventor para São Paulo sem qualquer vinculação política com as oligarquias regionais, as facções paulistas se recompõem formando uma frente única – unindo tanto o PRP quanto o PD em defesa da constitucionalização do país e de eleições gerais –, o que desencadeia, em 1932, a fracassada revolta, cujos objetivos eram de garantir a autonomia do Estado, de derrubada do novo governo, implementando-se um regime político liberal, após a realização de eleições livres.

No que se refere ao gênero dos estudantes (pergunta operacional: “Qual é a distribuição por gênero dos ingressantes no ginásio?”), a Tabela 3.8 mostra o resultado da análise de dados:

Tabela 3.8: Distribuição por Gênero

Sexo	Frequência	Porcentagem	95% - Intervalo de Confiança	
Feminino	63	33,0%	26,4%	40,1%
Masculino	128	67,0%	59,9%	73,6%
Total	191	100,0%		

A Tabela mostra que, ao longo dos anos estudados, os meninos representavam 67,0% da população matriculada no ensino secundário, na cidade de São Paulo. É interessante destacar, pela porcentagem das alunas (33,0%), que parece haver, na época, uma tendência das famílias e da sociedade em aprovar um percurso escolar mais longo para as meninas, mesmo que esses estudos não tivessem como finalidade exclusiva a formação para o exercício profissional posterior.

A população feminina esteve presente em quatro instituições que compõem a amostra, uma delas atendia exclusivamente a esse público (E), enquanto as outras três instituições eram mistas (B, C e D). Igualmente, a população masculina está presente em quatro instituições, sendo a instituição A a única que atendia exclusivamente os meninos. No intuito de caracterizar com maior detalhe a origem social dos secundaristas, a Tabela 3.9 mostra a distribuição por gênero e a ocupação dos pais dos alunos:

Tabela 3.9: Profissão do Pai por Gênero dos ingressantes

PROFISSÃO DO PAI					
Sexo	EM	PB	PM	PS	TOTAL
Feminino	25	7	10	12	54
Linha %	46,3	13,0	18,5	22,2	100,0
Coluna %	35,7	24,1	30,3	46,2	34,2
Masculino	45	22	23	14	104
Linha %	43,3	21,2	22,1	13,5	100,0
Coluna %	64,3	75,9	69,7	53,8	65,8
TOTAL	70	29	33	26	158
Linha %	44,3	18,4	20,9	16,5	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Nota-se que os Empresários (46,3%) e os Profissionais com Formação Superior (22,2%) são as categorias que mais investiam na educação das meninas. Pelo fato de tal tendência se apresentar em camadas mais altas da sociedade, pode-se inferir que esse comportamento se devia mais a uma estratégia familiar que buscava um forte aliado institucional para a formação ética e cultural das meninas - isto é, uma educação que propiciasse a constituição de uma “disposição moral”, por meio da transmissão de conhecimentos e do desenvolvimento de hábitos, atitudes e comportamentos, essenciais ao papel social a elas reservado, como mães, esposas ou profissionais -, do que propriamente uma iniciativa de assegurar às filhas a possibilidade de inserção no mercado de trabalho.

Em relação aos meninos, nota-se uma distribuição mais equilibrada, os pais empresários eram em maior número (43,3%), dividindo-se, depois, entre profissionais com ocupação média (21,2%) e básica (22,1%) e, finalmente profissionais com diploma superior (13,5%). A tendência de dispersão entre as diferentes camadas sociais permite inferir que esse comportamento se deveu à importância crescente e a conseqüente necessidade de investimento em educação, transformando a passagem pelo secundário em possibilidade de conquista e/ou manutenção de status e diferenciação social.

O fato de a escola secundária acolher uma parcela considerável de meninos cujos pais desempenhavam atividades profissionais pouco reconhecidas socialmente leva a considerar que a escola já figurava como potente mecanismo de conversão das hierarquias econômica, de status e poder por meio das gerações, cumprindo papel significativo na reordenação da sociedade paulista. A estratificação social operada no modo de produção capitalista não se realiza simplesmente por hereditariedade, mas promove a reprodução das classes sociais a partir das relações de produção, que pressupõem concorrência (Marx, 1992, p., 300 e ss.).

A hierarquia das posições passou crescentemente a depender, entre outros fatores, do nível educacional dos sujeitos e a demanda por escolarização tendeu a se acentuar com o passar do tempo, forçando a instituição escolar a ampliar o recrutamento em diferentes frações sociais, ainda que de maneira desigual - em outras palavras, o sistema educacional, já nesse momento, começou a mostrar a tendência de um recrutamento mais *progressivo*,

extraindo das classes média e baixa certa porção de estudantes que atingia níveis educacionais mais avançados.

É certo que para os sujeitos abastados abriam-se mais possibilidades de melhor inserção social, enriquecimento e menor dificuldade em alcançar posições de poder e prestígio, contrariamente ao que ocorria com os sujeitos de poucos recursos. Entretanto, o poder, a riqueza e a reputação, que funcionam como marcos distintivos entre os sujeitos, não são inerentes, naturais ou herdados pelos indivíduos, mas se constituem no acesso a instituições e a posições institucionais que permitem a eles conquistar e manter essas experiências, incluídas as experiências do ambiente escolar (cf. Mills, 1969).

Entre os pais imigrantes, destaca-se o número de casais do oriente médio que investiram na educação das filhas (66,7%), diversamente dos europeus, tanto orientais quanto ocidentais, com cerca de 13% cada. Do total de pais brasileiros, 37,0% tinham filhas e 63,0% tinham filhos freqüentando a educação secundária, o que não difere da distribuição geral da amostra.

Para aprofundar a compreensão acerca da educação secundária fornecida às meninas, são significativas algumas características específicas da instituição E – a única de público exclusivamente feminino e responsável por quase 50% das alunas da amostra.

Nota-se que 68% das ginásianas ali matriculadas freqüentaram o primário e 80% das ingressantes concluíram o primeiro ciclo ginásial. Além de atender exclusivamente a meninas que se destacaram por concluir, com muita freqüência, o curso ginásial, a instituição recebeu um público socialmente bem homogêneo, com concentração significativa de pais empresários e com formação superior (88% de seu público), distintamente do que ocorria nas outras instituições que, apesar de apresentarem uma taxa também elevada de pais empresários, tinham distribuição profissional entre os pais menos desequilibrada.

A Tabela 3.10 mostra a análise desses dados:

Tabela 3.10: Profissão do Pai por Instituição

PROFISSÃO DO PAI					
Instituição	EM	PB	PM	PS	TOTAL
A	21	3	7	5	36
Linha %	58,3	8,3	19,4	13,9	100,0
Coluna %	30,0	10,3	21,2	19,2	22,8
B	13	6	7	5	31
Linha %	41,9	19,4	22,6	16,1	100,0
Coluna %	18,6	20,7	21,2	19,2	19,6
C	19	18	16	3	56
Linha %	33,9	32,1	28,6	5,4	100,0
Coluna %	27,1	62,1	48,5	11,5	35,4
D	4	0	2	4	10
Linha %	40,0	0,0	20,0	40,0	100,0
Coluna %	5,7	0,0	6,1	15,4	6,3
E	13	2	1	9	25
Linha %	52,0	8,0	4,0	36,0	100,0
Coluna %	18,6	6,9	3,0	34,6	15,8
TOTAL	70	29	33	26	158
Linha %	44,3	18,4	20,9	16,5	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A constatação de que os pais dos alunos da instituição E possuíam origens sociais análogas permite entender que a escola funcionava como uma espécie de filtro a preservar uma rede de conexões familiares e de amizade que concediam, em certa medida, o intercâmbio entre diferentes hierarquias de poder e de riqueza presentes na sociedade paulista da época. Afinal, não se trata apenas da convivência entre as filhas de tradicionais proprietários de terras (na amostra coletada nessa instituição, são três pais Empresários que se declararam fazendeiros, os outros 10 como industriais, comerciantes e um comissário de café), mas por necessidades históricas houve crescente incorporação de meninas provenientes de famílias burguesas que não apenas monopolizavam as riquezas, mas também detinham posição favorável nas relações de poder e de prestígio social (cf. Mills, 2005, p., 37 e ss.).

Em acréscimo, a instituição E foi considerada modelar pelos inspetores federais que ali trabalhavam, como foi constatado no livro utilizado por esses profissionais para o registro de suas visitas de fiscalização, encontrado no arquivo do estabelecimento. O que mais se destaca na análise ao longo das anotações, produzidas entre 1932 e 1945, é a unanimidade em relação à ótima impressão que possuíam do colégio.

Os relatos analisados permitiram detectar que os inspetores tinham grande proximidade das estudantes, pois acompanhavam e ministravam aulas, faziam arguições, avaliavam o ensino, inspecionavam os exames de admissão. É possível perceber, com isso, a grande expectativa que tinham em relação ao desempenho das meninas, bem como do ensino ali ministrado. Além disso, fiscalizavam a parte burocrática da escola, incentivavam comemorações, propunham atividades, promoviam visitas de figuras ilustres entre outras atividades. Há inúmeros registros, todos elogiosos, acerca da “rigorosa observância das instruções regulamentares”; de convites a autoridades - geralmente parceiros de profissão - para acompanharem a realização das provas orais dos exames de admissão, o que invariavelmente provocava uma “magnífica impressão” no visitante; observações sobre visitas recebidas - “a impressão causada no Ilmo Diretor do Departamento Nacional de Educação (DNE) por visita tão longa, foi a melhor possível”, etc.

É patente o sentimento de pertença e distinção daqueles que por lá passaram, como se nota na análise do depoimento registrado no livro de inspeção, de autoria de uma nova inspetora de ensino a assumir o cargo no colégio, em janeiro de 1940:

Confesso que para mim foi uma honra e um prazer, pois estou no colégio onde fui educada e onde tenho e espero sempre ter, nas boas e caras Irmãs, amigas certas. Junto a isso, conheço a tradição do colégio que como ensino e educação é tido como um suíço, como o primeiro de São Paulo. É, pois, com grande orgulho e satisfação que como inspetora deixo aqui o meu nome.

Desde inspetores, até o corpo docente do colégio – composto, em sua maioria, por religiosas da congregação, freqüentemente estrangeiras, e também por proeminentes figuras da área educacional, como os professores de Matemática e de Língua Portuguesa, autores de compêndios utilizados, na época, por várias outras instituições da amostra -, todos parecem ter composto um mesmo núcleo social, circulando nos mesmos ambientes, em um mundo “respeitado e respeitável”, que congregava também as famílias das meninas. Mesmo com a possibilidade de apresentarem origens sociais distintas, é quase certo que professores e inspetores acabassem se identificando com o poder e o prestígio das famílias das alunas, algo que provavelmente afetou a própria estrutura curricular - mais voltada a um modelo cultural e um legado valorizado pela elite, evitando a queda dos padrões de distinção, bem

como o ingresso de alunas provenientes de classes sociais mais baixas. As alunas, por sua vez, apresentavam entre si laços de parentesco, com grande frequência⁵³.

Esse círculo “íntimo” assegura aos familiares que a formação oferecida na instituição era quase um prolongamento ou um complemento da educação familiar, sem implicar qualquer tipo de oposição. Socializavam-se as moças de famílias elitizadas, em um ambiente escolar que, tanto para pais quanto para a instituição, gerava um clima de confiança, reconhecimento e distinção, o que reforçava os valores transmitidos por ambas. Evidentemente, considera-se aí como “natural” a ausência de pessoas que não pertencessem a esse “ambiente”, pois dele não faziam mesmo parte. Com esse tipo de experiência educacional, mediada pelo sentimento de pertença a um grupo fechado e de prestígio, formava-se uma identidade social e psicológica promotora da consciência de classe, o que fortalecia a posição relativa das alunas na estrutura social – em outras palavras, o pertencimento a essa escola definia claramente a distinção social.

Essa diferença que separa as meninas desse grupo, das outras meninas da sociedade paulistana, não se define, pois, quantitativamente, mas é uma diferença essencialmente qualitativa, é o tipo de comportamento pessoal, reconhecido pelos da mesma classe social, que se distingue da conduta alheia. Essa distinção produz entre os membros da elite o reconhecimento, a aceitação e a compreensão do que possuem em comum, ao mesmo tempo em que estressa a aversão àquilo que lhes parece estranho. No entanto, essa unidade não se concretiza apenas como efeito imediato da “unidade institucional”, mas se assenta também nas relações entre indivíduos e instituições, o que conduz à análise das próprias relações sociais ali estabelecidas (cf. Mills, 2005, p., 72).

A convivência cotidiana no ambiente escolar entre as ginasianas – que à época eram internas -, bem como os eventos sociais patrocinados pela escola, estruturavam a própria sensibilidade das moças, definindo sua compreensão sobre a atitude, a postura e o

⁵³ Apesar de não ser a intenção da pesquisa, observou-se nas listas de alunos das Instituições A, B, D e E significativa coincidência de sobrenomes. Quando se trata de uma mesma instituição, essa coincidência ocorre ao longo de um ano, bem como através de vários anos (1935 a 1945), e, quando essa coincidência se apresenta entre as diferentes instituições, chega-se a constatar a matrícula de irmãos de sexos opostos, em um mesmo ano ou em anos distintos. Além disso, muitos sobrenomes de alunos coincidem com os de inspetores e de altos funcionários dos governos estadual e federal, além, é claro, da constatação de sobrenomes até hoje muito conhecidos. Assim, parece que a elite metropolitana que se forma possui traços comuns, principalmente no que se refere à educação de seus filhos, proporcionando uma rede de relações que, entre outras coisas, dá a oportunidade de um futuro vínculo conjugal entre aqueles que, apesar de não frequentarem a mesma Instituição, se educam de formas semelhantes.

pensamento corretos - ou incorretos -, tanto em momentos de intimidade diários, quanto em situações cerimoniais, que exigiam etiqueta. São patentes o papel formador e o sentido cívico desses momentos, que muitas vezes tomavam também um caráter político direto, como pode ser constatado nos registros do inspetor federal acerca da realização de uma palestra, em 19/08/1935, cujo autor era promotor público:

O conferencista, com um brilho que patenteou o grau de sua vasta cultura, discorreu sobre “os erros da História Universal”, terminando com considerações oportuníssimas sobre o momento político-social e chamando a atenção do auditório, constituído principalmente por alunas deste ginásio, para as responsabilidades a que não podem fugir. Quantos, embora cristãos, concorrem para o recrudescimento das discussões internas da nossa pátria, quando é certo que tais discussões preparam o ambiente para o advento de ideologias cujo maior caráter é o combate à sociedade atual, genuinamente cristã. A parte final da brilhante conferência, de que dou notícia neste termo, foi objeto de uma longa circular, digo portaria, baixada por esta Inspeção e os conceitos emitidos pelo conferencista sobre o momento político-social são tão oportunos, que esta inspeção se sente no dever de, aqui, e para o conhecimento, não só dos corpos docente, discente e direção da Casa, como para o conhecimento dos seus superiores hierárquicos, exarar um voto de louvor ao ilustre conferencista.

Nota-se que a Instituição E constituía espaço propício à transmissão das qualidades morais e culturais para as novas gerações, assim como era fundamental à reprodução das “tradições” familiares. Promovia um tipo de fusão entre experiências, tais como a educativa, a religiosa, a social, a política e a familiar, sustentando definitivamente as normas e valores que ali preponderavam. Outro ponto possível de se revelar com a análise é o de que, nessas estratégias de transmissão, havia o apego do corpo docente e da burocracia institucional ao *status quo* como forma de preservar a certificação que outorgavam de possíveis desvalorizações, tendo em vista a ampliação do mercado de diplomas secundários.

No que se refere à instituição exclusivamente masculina (A), nota-se, em relação à frequência em curso primário, que 86,5% dos alunos tinham, com segurança, passado pelo curso, um índice que supera em 18,5 pontos percentuais o das meninas da instituição E. Um fato a ser destacado, em relação à coleta das informações relativas à frequência no primário, é de que, na instituição A, foram encontrados, seguidamente nos prontuários dos alunos, os certificados de conclusão do curso primário, realizado na própria escola, em sua grande maioria, ou em outras instituições – fato quase não observado nos outros colégios. Em 100% dos prontuários dos alunos matriculados no ano de 1943 constam os diplomas do

curso primário, o que revela que o colégio vinha crescentemente valorizando o curso preliminar ao ginásio, principalmente aquele que lá era oferecido.

Em encarte encontrado no arquivo da instituição, o programa do primário descreve a seguinte organização do curso⁵⁴: “a) Preparatório, para meninos de 6 a 8 anos; b) Elementar, para meninos de 9 anos; c) Médio, para meninos de 10 anos; d) Complementar, para meninos de 11 e 12 anos; e) Admissão ao primeiro ano ginásial”.

Na sequência, descreve os Axiomas da Pedagogia: “Estudar é aprender; Ensinar é desenvolver; Instruir é iluminar; e Educar é formar”. Indica, em seguida, as finalidades da educação: “formar bons cristãos e virtuosos cidadãos”, frase de autoria do fundador da congregação religiosa, à qual o colégio é filiado. Nascido na Europa, em fins no século XVIII, defendia, em seu tempo, a instalação de instituições educativas voltadas para a formação religiosa de crianças e jovens provenientes da zona rural. Treze anos após sua morte, a congregação imprimiu o *Guia das Escolas*, contendo a sua metodologia de ensino.

No entanto, parece que o objetivo fundamental da instituição – que, em 1935, estava em prédio recém inaugurado e muito pomposo – centrou-se menos em seu programa de estudos que na relação que proporcionava para os seus estudantes – internos -, o convívio com os professores - igualmente moradores do colégio -, as atividades cotidianas e o tipo de vida que desenvolviam. A relação do indivíduo com o espaço físico em que é socializado não se estabelece de maneira neutra, mas é uma relação que depende tanto das condições espaciais, com suas disposições, conteúdos e funções, quanto da própria condição histórica e social do sujeito. Essa relação produz efeitos específicos no que se refere à individuação, à constituição da personalidade. A depender, por exemplo, das dimensões espaciais de determinado local, bem como de sua função social, esperam-se diferentes comportamentos, o que requer práticas de controle corporal determinadas (cf. Elias, 1994b, p., 118 e ss.).

A experiência de viver diuturnamente em uma escola imponente - corredores amplos, pé-direito alto, portas e janelas largas, salas espaçosas, dormitórios colossais, com centenas de leitos –, que recebe visitas ilustres – tais como as de Ministros, de altos funcionários públicos, de altos membros da congregação religiosa. -, que patrocina festas cívicas – como as do dia da bandeira, da criança, a comemoração do centenário de

⁵⁴ O programa não registra a data de sua publicação, mas, considerando o endereço impresso na capa que é referente ao prédio inaugurado em janeiro de 1935, conclui-se que a brochura foi editada por volta dessa época, ou um pouco depois.

nascimento ou morte de figuras ilustres da história nacional -, produz o e depende do aprendizado de boas maneiras: o controle dos movimentos físicos, as atitudes reservadas, enfim, o saber viver “naturalmente” em sociedade.

Esse elevado padrão de autocontrole, que se impõe por meio dessas relações, vincula-se à estrutura social – qual seja, uma sociedade urbano-industrial em desenvolvimento, cujo estilo geral de vida é crescentemente marcado pelo trabalho. Esse autocontrole, que parece tão habitual – possível de se notar em fotos, com todos os alunos da instituição, cerca de uns 300 meninos, com idades variando entre seis e 20 anos, impecavelmente uniformizados, absolutamente alinhados - é fruto do “trabalho” da escola, instituição que contribui para o condicionamento e a reprodução de hábitos sociais desejáveis nos jovens (cf. Elias, 1994b, p., 33). A imagem do colégio é como a imagem de uma grande família que deve incorporar estilos de conduta bem determinados.

Além disso, nota-se toda uma gama de ações laudatórias da instituição em relação a sua própria comunidade escolar - possíveis de serem observadas em publicação institucional, veiculada a partir de 1908, ano em que uma nova congregação assume o comando do colégio. Essa “revista”, com tiragem anual, era distribuída no início do ano a todos os interessados, e tinha como objetivo divulgar o calendário do ano letivo; comunicados do reitor à comunidade; atividades educativas desenvolvidas no ano anterior, tais como viagens (nacionais e internacionais), torneios esportivos, encontros, comemorações cívicas; atividades religiosas ocorridas ao longo do ano, tais como encontros, missões, retiros e congressos; homenagens a pessoas importantes para a comunidade, tais como o reitor, o inspetor federal, sacerdotes, paraninfos, formandos, alunos, ex-alunos, times esportivos; premiações e condecorações de alunos e de pessoas importantes à comunidade; as matrículas e a formatura de alunos; a própria religião, com fotos de celebrações e ritos, ícones, membros da corporação; a instituição, com fotos e divulgação de benfeitorias realizadas; propagandas de empresas como tipografias, livrarias, bem como a oferta de serviços, como os de professores particulares⁵⁵.

Como não poderia deixar de ser, esse material compunha uma estratégia de divulgação e enaltecimento das crenças e dos êxitos institucionais, bem como a exaltação

⁵⁵ Nos arquivos da instituição foram consultados os volumes da revista publicados em 1934, 1935, 1937, 1938, 1939, 1940, 1941, 1942, 1943 e 2000, este último número um volume especial para lembrar a série.

de sua própria participação em eventos políticos e sociais importantes para a sociedade da época. Além disso, dá a conhecer os nomes e as “proezas” de seu corpo discente. Os alunos tinham suas fotos aí publicadas por diversos motivos: formatura; premiações em função do desempenho escolar; vitória em torneios esportivos; apresentação pública, com o batalhão do colégio, para autoridades importantes, como o Presidente da República, entre outros. Pode-se imaginar que o fato de se ver, bem como a certeza de ser visto por ampla parcela da comunidade escolar, em qualquer uma dessas situações, devia estimular um sentimento de orgulho e distinção, uma sensação especial de pertença, tanto para os meninos quanto para as suas famílias.

A revista constituía-se, assim, como produtora e estimuladora da crença de que fazer parte dessa instituição era sinônimo de ser um dos melhores entre os melhores. Uma auto-imagem que auxiliava a consolidar a idéia de que, em função de “mérito comprovado e divulgado”, seria justo e lógico obter êxito social, com a ocupação de posições de comando e direção, seja na esfera pública ou privada, na política, na economia, na cultura, tal era o caráter acumulativo do prestígio - quanto mais se possui, mais se deseja acumular. Naturalizava-se, assim, a inserção social hierarquizada.

Em relação às informações referentes à conclusão do primeiro ciclo ginásial, nota-se que 43,2% dos ingressantes da instituição A concluíram seus estudos ali, um índice mais baixo que o revelado para as meninas da instituição E (80%), permitindo considerar que o peso seletivo do curso secundário era maior para os alunos. É preciso destacar, também, as diferenças legais nos currículos dos cursos para os diferentes sexos, a partir da Lei Orgânica de 1942, o que pode ter colaborado em certa medida para a diferença de desempenho verificada⁵⁶.

Quando a escolarização dos jovens era feita separadamente, parece ser possível detectar a tendência de maior diferenciação, não apenas curricular – com as meninas aprendendo prendas domésticas e conteúdos voltados mais às humanidades clássicas, enquanto os meninos se dedicavam mais aos exercícios físicos e às humanidades científicas -, mas também na malha de relações que proporcionava, já que, como visto anteriormente,

⁵⁶ A Portaria Ministerial n. 167, de 08/03/1943, define, no currículo do curso secundário, duas e três aulas semanais de Educação Física, respectivamente para meninas e meninos e, a partir da terceira série ginásial, o currículo feminino incorpora a disciplina de Economia Doméstica, que prossegue até o final do segundo ciclo do curso.

as meninas matriculadas na escola feminina mantinham um contato social bem estreito e os meninos eram estimulados à manutenção de contatos mais diversificados, ao mesmo tempo em que desenvolviam espírito de liderança, como, por exemplo, pela constante prática de esportes em equipe e exercícios militares.

3.2 Percurso dos ginásianos após o ingresso no primeiro ciclo secundário

Após análise dos dados é possível apontar, com um certo grau de segurança, o percurso escolar posterior ao ingresso dos alunos no ginásio e, com isso, verificar a validade do exame de admissão como instrumento eficaz na produção de prognósticos escolares e, ao mesmo tempo, ajudar a compreender o peso que a passagem pelo curso secundário teve para a definição do destino social do indivíduo.

A Tabela 3.11 mostra o índice de alunos da amostra que concluíram o primeiro ciclo ginásial na mesma instituição de ingresso, nas três coortes (pergunta operacional: “Qual é a porcentagem de alunos que concluem o primeiro ciclo ginásial na instituição de ingresso? Essa porcentagem varia nas três coortes? Por quê?”):

Tabela 3.11: Conclusão do primeiro ciclo ginásial por Coorte

		COORTE			
Conclusão 1º Ciclo		1935	1939	1943	TOTAL
	Não	20	34	34	88
	Linha %	22,7	38,6	38,6	100,0
	Coluna %	41,7	56,7	41,0	46,1
Sim		28	26	49	103
		27,2	25,2	47,6	100,0
	Linha %	27,2	25,2	47,6	100,0
	Coluna %	58,3	43,3	59,0	53,9
TOTAL		48	60	83	191
	Linha %	25,1	31,4	43,5	100,0
	Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0

Em média, 53,9% dos ingressantes no ginásio conseguiram concluir o primeiro ciclo secundário na mesma instituição de ensino em que ingressaram. Verifica-se que essa média só não é mais alta devido à coorte de 1939, turma que sofreu o impacto da alteração legal – a reforma de Capanema, que diminuiu a duração do curso de cinco para quatro anos. Entre os concluintes, alguns só conseguiram terminar o curso após uma ou mais reprovações, ao

longo do percurso ginásial. Além da aprovação em exame de admissão, o secundarista precisava dispor ou desenvolver, ao longo do percurso escolar, algumas disposições cognitivas, físicas e emocionais para conseguir cumprir essa etapa da escolarização.

Em encarte encontrado na instituição A, por exemplo, pode-se ter uma idéia do tipo de comportamento necessário ao sucesso para a freqüência na escola secundária. A brochura destinava-se aos pais (ou responsáveis) que pretendiam a matrícula de seus filhos na escola. Mostra inúmeras fotos das instalações do colégio – internas e externas –; descreve a educação ministrada na instituição; o regulamento interno; o regime disciplinar e suas penas; as condições de saída para os internos; as condições de visita dos familiares aos alunos e outras notas explicativas – tais como as condições do uso do telefone, o serviço médico e de enfermagem, os cuidados com objetos de valor, o dia de atendimento às famílias pela direção.

O regime disciplinar oferece uma idéia do padrão de conduta requerido e define o tipo de relação a ser estabelecida na comunidade colegial. Logo no início, o documento coloca em destaque algumas características de alunos que *não* eram bem vindos na instituição. Isto é, alunos cujas situações - ou comportamentos - estavam previamente estigmatizados: “a) os expulsos de outros Colégios; b) os que sofrem de afecções crônicas que tornem penosa a vida coletiva; c) os que estiverem em atraso nos seus pagamentos; e d) os doentes que não puderem observar todo o Regulamento”.

Nota-se que passar tanto pela experiência de expulsão, como possuir estado físico ou psicológico considerados como enfermos - sem contar a falta de recursos financeiros para arcar com as despesas escolares -, podiam inviabilizar o percurso escolar do jovem, o que invariavelmente o impossibilitava de obter as credenciais escolares cada vez mais necessárias ao acesso a postos de trabalho destacados, bem como a cursos superiores.

Em relação à disciplina dos alunos aptos a freqüentar a instituição, o Regulamento afirma o que segue:

a) Meios disciplinares – Guiados pelas nobres finalidades da vocação de Educadores, os Mestres envidam todos os seus esforços para que no Colégio reine boa disciplina, revestida de carinho e de justiça, levando os educandos ao cumprimento do dever pelos meios mais formativos e nobilitantes, fazendo apelo à razão, à consciência, ao sentimento do dever e à dignidade. B) Sendo a emulação um meio indispensável para animar o trabalho coletivo, o Colégio dispõe para fomentá-la dos meios seguintes: 1º - Notas semanais e mensais de aplicação e procedimento; 2º - Concursos mensais ou trimestrais; 3º - Postos de honra nas

diversas disciplinas; 4º - Boletim mensal enviado às famílias; 5º - Inscrição no quadro de honra; 6º - medalha no fim do ano letivo; 7º - Publicação em revista anual dos retratos dos alunos mais distintos; 8º - Prêmios especiais: de Concurso de Religião e línguas – de trabalhos das Férias.

As sanções aplicadas aos faltosos eram: “1º) a repreensão particular; 2º) a repreensão pública; 3º) lição ou trabalho para escrever ou aprender; 4º) privação de recreio” e a expulsão se dava quando os ginasianos incidiam nas seguintes faltas: “imoralidade, roubo, desobediência grave, descuido habitual no trabalho, fuga do Colégio”.

O padrão de comportamento reivindicado pela instituição escolar parece não ter se imposto natural e imediatamente a muitos dos ingressantes, já que as regras previam punições, e, com isso, a existência de burla. Nota-se que era preciso uma boa dose de pressão e coação externa dos adultos, bem como do ambiente institucional, para que os jovens deixassem de apresentar atitudes “condenáveis”, seja por medo ou respeito às relações familiares, pelo pretexto de desenvolver noções de “civildade e cultura”, pela promoção de sentimentos e atitudes de competitividade “moralmente sadias”, ou pela introjeção de sentimentos vexatórios, com a expiação pública como instrumento certo de repressão a essa série de “procedimentos reprováveis”.

A escola assumia a função de inspirar o autocontrole nos alunos, disseminando as regras e as configurações socialmente necessárias à inibição de impulsos e emoções indesejáveis, promovendo, assim, um tipo de dependência social de sua clientela em relação ao ambiente institucional para o ingresso bem sucedido na vida pública.

Todos os colégios privados que compõem a amostra ofereciam a alternativa de alojar seus alunos em regime de internato, uma estrutura educativa ideal para subtrair dos jovens o “tempo ocioso” e evidentemente limitar e controlar as suas relações pessoais. A justificativa para essa modalidade de ensino era a de que, para além do desenvolvimento intelectual, o colégio deveria ocupar-se da formação integral, do desenvolvimento da personalidade. Por meio de inúmeras atividades diárias, que não visavam apenas à instrução, pretendia-se formar o caráter, o empenho e a vontade dos alunos – uma maneira de consolidar hábitos socialmente reclamados para a vida adulta.

Atitudes, como a descrita pelo diretor da instituição D, em carta endereçada ao pai de um de seus estudantes, informam de maneira lapidar o modo como a lógica institucional ocupava-se também do controle estreito das atividades extra-escolares dos jovens. A carta relata que o rapaz havia participado de uma greve na cidade de São Paulo, sem justificativa,

contrariando as determinações da instituição, e que devido a isso perdera os exames orais. No prontuário do aluno encontra-se igualmente a resposta de seu pai, que pedia desculpas pela atitude do filho informando que já teria tomado as devidas providências para que fato similar não mais viesse a ocorrer. Ambas as ações – da escola e da família – evidenciam uma rejeição em relação ao comportamento do jovem, comportamento indesejado que deixa patente o sentido ameaçador que comportava em relação à existência e à estrutura dessas duas instituições (cf. Elias, 1994b, p., 119 e ss.).

Na Tabela 3.12 estão compiladas as informações referentes ao tempo de permanência no curso ginásial para os alunos da amostra (pergunta operacional: “Qual é o tempo de permanência dos alunos nas instituições de ingresso? Esse tempo varia muito nas três coortes? Por quê?”):

Tabela 3.12: Tempo de Permanência e Conclusão do primeiro ciclo ginásial

CONCLUSÃO 1º CICLO				
Tempo Permanência	Fora do tempo	No tempo	Não Conclui	TOTAL
Até 3 anos	0	0	60	60
Linha %	0,0	0,0	100,0	100,0
Coluna %	0,0	0,0	68,2	31,4
Entre 4 e 5 anos	19	63	25	107
Linha %	17,8	58,9	23,4	100,0
Coluna %	47,5	100,0	28,4	56,0
Mais de 5 anos	21	0	3	24
Linha %	87,5	0,0	12,5	100,0
Coluna %	52,5	0,0	3,4	12,6
TOTAL	40	63	88	191
Linha %	20,9	33,0	46,1	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0

* Em 1935, o primeiro ciclo secundário tinha a duração de cinco anos.

Observando-se a Tabela é possível identificar que a maior parte dos não concluintes apresentou tendência a deixar a instituição de ingresso após três anos de permanência no curso (68,2%), já os concluintes não apresentaram um alto índice de reprovação, isto é, quanto menor o número de reprovações sofridas por um aluno, maior foi a sua possibilidade de concluir o primeiro ciclo ginásial na mesma instituição de ingresso (mais de 60% dos concluintes não sofreram reprovações).

Em relação às diferentes coortes, nota-se um comportamento diferenciado no que se refere à permanência no primeiro ciclo ginásial, conforme os dados da Tabela 3.13:

Tabela 3.13: Tempo de Permanência por Coorte

COORTE				
Tempo Permanência	1935	1939	1943	TOTAL
Até 3 anos	8	27	25	60
Linha %	13,3	45,0	41,7	100,0
Coluna %	16,7	45,0	30,1	31,4
Entre 4 e 5 anos	32	29	46	107
Linha %	29,9	27,1	43,0	100,0
Coluna %	66,7	48,3	55,4	56,0
Mais de 5 anos	8	4	12	24
Linha %	33,3	16,7	50,0	100,0
Coluna %	16,7	6,7	14,5	12,6
TOTAL	48	60	83	191
Linha %	25,1	31,4	43,5	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0

Ao analisar os dados da Tabela 3.13 nota-se um aumento significativo do número de alunos que ficaram até três anos na instituição de ingresso, ao longo das três coortes analisadas: em 1935, foram 16,7% dos alunos; em 1939, foram 45,0% dos alunos; e, em 1943, foram 30,1% dos alunos. Esse comportamento permite apontar uma tendência para a redução do tempo de permanência no primeiro ciclo, ao longo das três coortes, indicando que as escolas secundárias, ao mesmo tempo em que expandiam quantitativamente o seu atendimento, foram se tornando mais seletivas, desde os primeiros anos do curso ginásial.

Permaneceram entre quatro e cinco anos, respectivamente nas três coortes, 66,7%, 48,3% e 55,4% dos alunos, tempo suficiente para a conclusão do curso, sem reprovação, o que pode revelar uma pressão de ajuste no fluxo escolar, sem, contudo, deixar cair significativamente os índices de conclusão do curso (respectivamente, por coorte, 58,3%, 43,3% e 59%).

Permaneceram mais de cinco anos 16,7% dos alunos, em 1935; 6,7%, em 1939; e 12,6%, em 1943, comportamento que reiterou a tendência de redução do tempo de permanência no primeiro ciclo, ao longo das três coortes. Além disso, observando-se os dados é possível dizer que se às instituições de ingresso não interessava a permanência de

alunos com mau desempenho, a esses alunos restava o caminho da transferência como resistência ao corte.

Comparando-se a distribuição e a carga horária das disciplinas instituídas nas Reformas de Francisco Campos e de Gustavo Capanema, nota-se que as prescrições para os cursos se diferenciam basicamente porque a primeira valorizava mais as chamadas humanidades científicas e a segunda voltou-se, com maior ênfase, às humanidades clássicas, com o ensino obrigatório do latim nos quatro anos do ginásio. Além disso, Capanema admitia em todo o curso secundário a educação religiosa, bem como diferenciava o currículo em função do gênero - aos meninos maior carga horária para a Educação Física, que passou a ser obrigatória até os 21 anos, e às meninas a disciplina de economia doméstica⁵⁷.

O fato de o currículo da Reforma Campos ter sido mais voltado às disciplinas científicas pode ser compreendido como forma de estabelecer uma cisão, ou uma reação, na esfera educacional, à estrutura educativa que o antecedeu, corporificada no currículo prescrito para o ensino secundário na última reforma educacional da Primeira República⁵⁸. A exposição de motivos de Francisco Campos evidencia esse fato e se configura como um discurso estratégico a promover a ruptura com o passado educacional “obsoleto”, que não possibilitava condições efetivas de resposta às novas necessidades do mundo que se modernizava rapidamente⁵⁹.

No texto, Campos prescreve o caminho a ser trilhado para a formação do ginasiano, aquele destinado a atuar em “todos os grandes setores da atividade nacional”, em um mundo em “estado de movimento e de mudança”. A escola, ao invés de “mobiliar o espírito de noções e de conceitos”, devia visar à construção, no espírito do jovem, de “todo um sistema de hábitos, atitudes e comportamentos que o habilit[ass]e a viver por si mesmo e a

⁵⁷ Para uma visão geral das diferenças entre as reformas curriculares, vide Anexo VI, à página 303.

⁵⁸ O regime legal, em vigor antes de 1930, e ainda sob a vigência da Constituição de 1891, era a Reforma de João Luis Alves (Decreto nº 16.782 A, de 13/01/1925), e de acordo com artigo 47, eram as seguintes matérias que compunham o curso secundário integral: primeiro ano: Português, Aritmética, Geografia Geral, Inglês, Francês, Instrução moral e cívica, Desenho; segundo ano: Português, Aritmética, Geografia (Corografia do Brasil), História Universal, Inglês ou Alemão, Francês, Latim, Desenho; 3º ano: Português, História Universal, Inglês ou Alemão, Francês, Latim, Álgebra, Desenho; 4º ano: Português (Gramática Histórica), Latim, História do Brasil, Geometria e Trigonometria, Física, Química, História Natural, Desenho; 5º ano: Português (Noções de Literatura), Cosmografia, Latim, Física, Química, História Natural, Filosofia, Desenho; e 6º ano: Literatura Brasileira, Literatura das Línguas Latinas; História da Filosofia; Sociologia. O 6º ano só era cursado por aqueles que desejassem o diploma de Bacharel em Ciências e Letras.

⁵⁹ Para o texto integral da exposição de motivos de Francisco Campos, vide Abreu (1935, p. 17-24).

tomar em qualquer situação as decisões mais convenientes e mais seguras”. A educação só teria qualidade se fosse ativa, voltada mais aos processos de aquisição do que aos conteúdos, oferecendo, então, as ferramentas necessárias aos jovens para que chegassem à solução dos novos e complexos problemas do mundo contemporâneo.

O Ministro buscava, evidentemente, caracterizar a educação secundária como instrumento de controle e harmonização das relações sociais – construindo hábitos, atitudes e comportamentos para a tomada de “decisões convenientes” -, promovendo, desde cedo, na juventude escolarizada, a interiorização da disciplina e do autogoverno, que, em seu ponto de vista, eram necessários ao mundo contemporâneo – e a referência é à sociedade urbano-industrial em ascensão. O intuito do ensino seria o da modelação de estruturas mentais e de comportamentos pela intervenção educacional, cada vez mais constante e profunda. Intervenção que se daria com a ampliação da esfera de atuação e de responsabilidade da escola em detrimento das relações familiares.

Segundo o Ministro, não era mais possível ter como objetivo educacional e como foco de avaliação a capacidade individual, em termos de acúmulo de conhecimentos “do passado”, afinal, uma nova concepção de educação não podia pressupor os problemas do mundo de forma intemporal, como mera reprodução de fatos e acontecimentos pregressos. A capacidade individual deveria ser aferida pela constituição de “um vigoroso sistema de hábitos e de tipos definidos de reação”, permitindo ao sujeito a elaboração rápida e segura de “soluções concretas e adequadas”, relativas ao mundo contemporâneo, em constante transformação. Por isso, mais eficazes e valiosos eram os métodos e os processos de ensino, no sentido de “orientar e condicionar” a conduta e o comportamento intelectual dos jovens.

Campos defendeu, com isso, que para além do conteúdo a ser ensinado, a escola deveria ocupar-se com o desenvolvimento de um cidadão disciplinado, cumpridor da ordem e de suas obrigações, com obediência física, moral e intelectual, respeitador da hierarquia e disposto a cooperar com a paz social. Era por esse motivo que justificava a nulidade da iniciativa de se instituir a cadeira específica para a educação moral do jovem – uma das demandas recorrentes, naquela época, e uma disciplina presente no currículo proposto pela lei Rocha Vaz -, oportunidade em que seriam transmitidos, nos velhos moldes, os conceitos e as noções já acabados, não resultando em influência positiva sobre a atitude e o comportamento dos sujeitos.

Para que a renovação educacional almejada fosse bem sucedida, Campos lançou mão dos postulados da escola ativa, que traziam o princípio de que “só aprendemos o que praticamos”. Como consequência, o Ministro advertiu: o trabalho de reconstrução do ensino secundário seria “penoso e demorado”, justificado pelo “absurdo e irracional” funcionamento do sistema educativo, não tendo até aquele momento formado um verdadeiro corpo docente no país – segundo ele, existiam excelentes autodidatas, porém não eram profissionais -, sendo “inacreditável” que “nenhum esforço” tivesse sido empregado em tal direção. Operava assim a desqualificação do que havia anteriormente e propunha a superação das “deformidades” pela ação “sábia e diretora” do governo federal – em suma, a exposição de motivos do Ministro revela o empenho de modernização, mas uma modernização conservadora.

Se tomados em detalhe os programas das disciplinas científicas, nota-se que objetivavam realizar essa “função cultural”, apresentando características pedagógicas semelhantes às das disciplinas clássicas, no que se refere à formação intelectual e moral dos ginásianos⁶⁰. Além de garantir a função cultural, as disciplinas científicas configuravam-se como símbolo de redução do caráter meramente livresco, imputado à escola secundária republicana, que não proporcionava qualquer utilidade prática. O propósito de Campos era o de mostrar preocupação em preparar os estudantes também para o ingresso satisfatório em um tipo de ensino superior que se fazia cada vez mais presente, um ensino mais técnico. Defendia como meta a intenção de constituir e influir diretamente na fração “técnica” da classe dirigente. Ademais, as humanidades científicas apresentavam outra vantagem, ao menos na esfera discursiva: os alunos, que por qualquer motivo não concluíssem o secundário e tivessem que entrar diretamente na vida ativa, podiam dispor de uma formação menos genérica, com maior potencial de aplicabilidade, o que hipoteticamente não seria possível com um currículo dominado por estudos literários.

No entanto, o valor e o poder educativo das disciplinas científicas ficaram sob suspeita na Reforma seguinte (Capanema), gerando uma tensão que pode ser constatada por certa dificuldade inicial no ajustamento curricular das instituições de ensino no pós-

⁶⁰ Para o texto integral dos Programas das disciplinas, propostos pela Reforma de Francisco Campos, vide Abreu (1935).

reforma. De acordo com o termo de visita de inspeção, da instituição E, em 05/05/1942, o inspetor federal relata o que segue:

As aulas do ginásio continuam e estão seguindo o horário estabelecido, porém com o programa antigo, visto não termos ainda recebido o novo programa exigido e organizado pela nova reforma. O programa de Ciências é sobretudo o que está sendo o mais atingido, visto não haver mais Física, Química e História Natural. A 5ª série continua no antigo regime.

A reforma do Ministro Gustavo Capanema enfatizava o ensino das humanidades clássicas, não apenas como signo de instrução, mas principalmente por seu caráter educativo - tratava-se de formar o “verdadeiro espírito”, a inteligência, a alma da nação. Para Capanema, a educação média devia guardar distância da especialização, evitando qualquer utilidade imediata. A formação devia ser desinteressada por princípio, e, nesses termos, o latim proporcionaria ao secundarista um caráter simbólico de pertencimento a uma elite intelectual - que se, por um lado, padecia de excelência ou gosto pela “verdadeira cultura” e pelas línguas antigas, por outro, viria a possuir ao menos algum conhecimento da via de acesso que supostamente estava imbricada nesses saberes. As humanidades clássicas se transformavam, assim, em sinônimo da defesa de uma educação moral, fornecendo, no caso da literatura, por exemplo, modelos de conduta, de civismo, de comportamentos dignos de imitação.

Ao contrário de 1931, a característica que marcou a reforma de 1942 foi a permanência, no ensino secundário, de elementos especialmente valorizados pelo legado tradicional da cultura, como a vasta carga de latim e a valorização das virtudes presentes nas humanidades clássicas. Esses elementos visavam à reprodução de formas de sociabilidade do passado e ao estímulo, nos indivíduos, da crença de que eram os herdeiros de uma tradição universal, bem como os missionários da preservação cultural. O status do secundarista, e das profissões que viria a assumir, deveriam estar diretamente vinculados ao status do currículo para esse nível de ensino.

Nesse sentido, fica evidente o papel da qualificação conferida pela escola secundária como meio de hierarquizar a estrutura ocupacional, na medida em que as alterações curriculares propostas pela reforma não se relacionavam a nenhum tipo de demanda

econômica, o que, no entanto, não impedia de o certificado incidir crescentemente sobre as exigências ocupacionais da época.

Em sua exposição de motivos, Capanema fez considerações positivas sobre a reforma de Francisco Campos, principalmente por ter proporcionado a sistematização do curso, afirmando o seu caráter educativo por ter livrado o secundário de sua função meramente preparatória ao superior, por ter proporcionado a metodização do ensino, pela seriação e disciplina pedagógica e por ter proporcionado a sua expansão. No entanto, justificou a sua proposta de reforma destacando a concepção subjacente ao ensino secundário: formar a personalidade do adolescente, proporcionando uma cultura geral - com humanidades antigas e modernas e com consciência patriótica e humanista.

Capanema afirmava que o sentimento patriótico forma-se no primário, mas a consciência só se adquire no secundário, o local de formação das individualidades condutoras, que dariam continuidade histórica à pátria, conduzindo o seu destino, o seu rumo. Nesse sentido, deveriam ser individualidades esclarecidas de sua missão, revelando, portando, a referida consciência.

Além disso, modificava a divisão dos ciclos, o ginásio com quatro anos e o colégio com três, e impunha um outro empecilho no percurso dos alunos, um exame conduzido no último ano do primeiro ciclo para dar acesso ao colégio, chamado de exame de licença ginasial. O curso colegial ficou dividido em dois ramos, o clássico e o científico, em função da carreira escolhida para o superior. Ambas as vertentes, mas apenas elas, dariam acesso a qualquer curso superior.

Outros aspectos modificados foram o estudo da Língua, da História e da Geografia Pátrias, colocando-os como imprescindíveis para a conservação da cultura, da pátria, sua unidade; o estudo do Grego e do Latim, justificando-os pelo vínculo do país às origens helênicas e latinas, não deveriam ser mera questão de erudição, mas um “elemento inalienável da dignidade ocidental”, o Latim foi alçado à base da língua nacional; o ensino das Línguas Vivas Estrangeiras, com Inglês, Francês e Espanhol; o estudo das ciências, não como memorização, mas a serviço da formação do espírito científico, da curiosidade, do desejo de verdade, da utilidade e da aquisição de conhecimentos científicos, um preceito deweyano de “reconstrução da experiência”, formando, assim, uma cultura científica.

Em ambos os casos (Reformas Campos e Capanema), o mundo escolar que se procurou instalar foi oposto ao mundo ordinário. Tratava-se de um universo com muitas regras e princípios a serem observados, com diversos exemplos heróicos, virtuosos e excepcionais, que buscavam instaurar uma conduta moral – valorizando o autocontrole, a nobreza de sentimentos, o desprendimento, a serenidade, a disposição psíquica para o raciocínio e o conhecimento –, que privavam os jovens de um comportamento espontâneo.

Para um crescente número de sujeitos, intensa e extensivamente escolarizados, as experiências diárias estava mediadas por essas regras e princípios, bem como pelas páginas dos livros, que funcionavam como possibilidade de reformulação e de alternativa às experiências mundanas, cotidianas. Esse mundo proporcionava, a quem dele tomava parte, uma unidade de sentimentos e de comportamentos em função das experiências comuns que marcavam a distinção entre aqueles que aí não estão presentes, e são essas características complementares – unidade e distinção – que parecem ter configurado a função essencial da escola secundária no período.

Para além das prescrições legais, foram localizadas nos arquivos das instituições de ensino algumas listas de livros didáticos adotados pelos professores das diversas disciplinas, para diferentes anos, fontes que oferecem, potencialmente, uma amostra do tipo de material pedagógico utilizado na escola secundária. Essas fontes devem ser interpretadas em função dos programas e das práticas de ensino adotadas nos respectivos estabelecimentos. No entanto, pedem uma análise prudente que, apesar de sua importância, não será desenvolvida nesta pesquisa. O presente estudo, sem dúvida, tangencia o campo de pesquisa da história das disciplinas escolares, no entanto reconhece o terreno específico que, aos menos experientes, oferece riscos tais como a possibilidade de produzir conclusões prematuras e pouco rigorosas.

No que se refere ao percurso escolar dos alunos após o ingresso no primeiro ciclo secundário (perguntas operacionais: “Qual é a porcentagem de alunos que pedem transferência no primeiro ciclo ginásial? Essa porcentagem varia nas três coortes? Por quê?” e “Qual é o percurso escolar posterior à conclusão do primeiro ciclo ginásial? Esse percurso varia nas três coortes? Por quê?”), os dados analisados da amostra permitem organizar os resultados na Tabela 3.14:

Tabela 3.14: Destino posterior ao ingresso por Coorte

COORTE				
Destino posterior	1935	1939	1943	TOTAL
Chega ao 2º ciclo	10	9	22	41
Linha%	24,4	22,0	53,7	100,0
Coluna %	20,8	15,0	26,5	21,5
Abandona o 1º ciclo	5	9	10	24
Linha%	20,8	37,5	41,7	100,0
Coluna %	10,4	15,0	12,0	12,6
Apenas conclui o 1º ciclo	13	10	16	39
Linha%	33,3	25,6	41,0	100,0
Coluna %	27,1	16,7	19,3	20,4
Chega ao Normal	1	2	6	9
Linha%	11,1	22,2	66,7	100,0
Coluna %	2,1	3,3	7,2	4,7
Chega ao Superior	3	5	6	14
Linha%	21,4	35,7	42,9	100,0
Coluna %	6,3	8,3	7,2	7,3
Transfere-se no 1º ciclo	16	25	23	64
Linha%	25,0	39,1	35,9	100,0
Coluna %	33,3	41,7	27,7	33,5
TOTAL	48	60	83	191
Linha%	25,1	31,4	43,5	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0

Como se pode notar pelos resultados da Tabela 3.14, a quantidade de transferências entre estabelecimentos de ensino secundário é muito significativa. Os alunos circulam muito, principalmente entre as instituições da capital, mas também entre instituições do interior e, em menor intensidade, entre instituições de outros Estados. Geralmente, as transferências ocorriam entre estabelecimentos de ensino secundário, sendo raros os casos de alunos que deixavam esse segmento de ensino – quando isso ocorria, costumavam pedir transferência para o curso comercial.

A coorte de 1939 apresenta o maior índice de transferências (41,7%) – assim como o menor índice de conclusões, o menor índice de destinação ao segundo ciclo secundário e o maior índice de abandono do primeiro ciclo ginásial -, o que indica maior dificuldade para os alunos de tal ano. Isso ocorreu em função desses alunos terem cursado o primeiro ciclo secundário sob dois regimes de estudos diferentes, bem como por seguirem o caminho escolar em meio à Segunda Guerra Mundial.

Apesar de as transferências serem comuns, os alunos das diferentes instituições da amostra possuíam comportamentos díspares em relação a esse movimento. O colégio E, por exemplo, foi onde menos se constatou a redução de alunos por transferência, mas nota-se, ao contrário, um número elevado de pedidos de adesão ao estabelecimento (transferências recebidas), entre os anos de 1932 e 1945. A origem social de sua população, como visto anteriormente, era das mais homogêneas - com pais empresários e profissionais com diploma de ensino superior -, pessoas que, provavelmente, deviam agir para preservar o ambiente de relações de suas filhas, procurando evitar as transferências para outros estabelecimentos. Se uma das funções básicas da seleção que se opera na escola é no sentido de manter as diferenças sociais pré-existentes, a população dessa instituição realizou menos transferências por possuir e conservar maior homogeneidade social.

Justificativas “práticas” ou “aparentes” para o desejo dos pais de permanência de sua prole no colégio, tais como sua fama, “um local que bem poderia ser considerado modelo”, nas palavras registradas por vários inspetores federais em visitas na escola, bem como o bairro em que a instituição se localizava, que tinha fama de ser salutar (projetado sob os princípios científicos da higiene) foram constatadas. Além disso, o terreno onde o prédio foi instalado abrigava anteriormente um sanatório.

Entretanto, pelo número significativo de transferências expedidas nas outras instituições de ensino, verifica-se que a seleção operada pelo exame de admissão era apenas um dos crivos por que passavam os estudantes. Nota-se, de um lado, que prosseguir no secundário não era nada fácil, era uma estrutura superseletiva, e a transferência entre estabelecimentos foi a maneira pela qual alguns alunos tentaram sobreviver ao corte, à seleção – não apenas pela dificuldade das provas e exames, que se realizavam em grande quantidade ao longo do curso, e a conseqüente reprovação, mas a transferência também funcionava como meio de “tumultuar” e “confundir” processos de anulação de matrícula, devido, por exemplo, a problemas burocráticos – como visto, há diversos alunos que prestaram exames de admissão sem idade legal para realizá-lo e foram aprovados, matricularam-se, e depois tentaram regularizar sua situação abrindo processo junto ao CNE. Esses fatos são constatados em cartas enviadas pelos inspetores à Divisão do Ensino Secundário do MESP, como se pode verificar em excerto reproduzido:

Enviando a V. Excia. o relatório deste Colégio A, relativo ao mês de fevereiro deste ano, informo o que segue:

1º) o grande número de guias de transferência expedidas deste estabelecimento para outros educandários. É sobremaneira estranhável, pois, num estabelecimento como este de 300 alunos, cem guias de transferência foram expedidas. O motivo já é conhecido de V. Excia., o rigor nos exames, com aproximadamente 50 por cento de reprovações.

Na sua quase totalidade os alunos que se transferiram repetem a série ou foram obrigados aos exames de 2ª época, tendo logrado aprovação.

Tendo alguns alunos, que se encontravam em situação irregular, solicitado a sua transferência, não consenti que as guias fossem expedidas, como também iria registrar a matrícula no presente ano letivo.

Solicitado dia 13 do corrente, pelo pai de um interessado, para que consultasse por telegrama a V. Excia., o que tivemos a satisfação de fazer, recebemos a comunicação de que os casos haviam sido resolvidos pelo Conselho Nacional de Ensino, favoravelmente, faltando, somente, a homologação por parte do Exmo. Sr. Ministro, mandando que expedisse a guia e comunicasse o fato, o que agora faço (25/03/1939).

Por outro lado, inspetores enérgicos, que constatavam diversos tipos de irregularidades na vida escolar de alunos - possíveis pela aquiescência e interesse das instituições -, enfrentavam dificuldades para o desempenho de suas funções, pois havia uma certa dose de leniência em relação às irregularidades por parte das altas autoridades, traduzidas nas decisões do CNE – como visto na missiva transcrita, bem como nas que a sucederam. O fato acabava provocando o comentário, ao que parece com um certo tom irônico, do inspetor, ao congratular-se com a responsável pelo DES do Ministério, “pelas excelentes medidas tomadas este ano, de grande alcance e moralizadoras”.

Inspetores que insistiam em atuar rigorosamente de acordo com a legislação vigente acabavam despertando a irritação de diretores de instituições de ensino, e, por vezes, sofriam represálias, como afastamentos, ou solicitando a transferência para inspecionar outros estabelecimentos. Um caso exemplar desse comportamento foi verificado no livro de termos de visita de inspeção da instituição A, no qual o inspetor relatou, dia 4 de setembro de 1938, o que segue:

Ao terminar esta tarde, os meus trabalhos de inspetor, deixo consignado os meus protestos pelos contínuos incômodos que sofro neste estabelecimento, para cumprir minha missão, encontrando toda a oposição, quando se trata de verificar documentação pelo fato de ter descoberto algumas irregularidades na vida escolar de alunos (trabalho este que não pude completar até hoje por se ter recusado milhares de vezes a Diretoria a enviar mais auxiliares na secretaria), o Diretor vem-me comunicar que não mandará ajudante e que retirará o atual, porque se sente incomodado pelas minhas ordens e que, este secretário passaria, por sossego, a trabalhar junto à diretoria, i.e., junto à mesa de trabalho do Diretor. Lanço meus protestos com vistas à Diretoria do Ensino Secundário por esta atitude, aliás, quase diária, e que tenho calado: a de, a toda hora, ter que dar satisfações dos meus atos e às vezes até ser

ofendido pelo mesmo (Diretor do Colégio). Enquanto continuar esta pressão, não comparecerei neste estabelecimento, avisando hoje mesmo ao Exmo D. Divisão Ensino Secundário. Em tempo – tive também a comunicação do mesmo Diretor que o Sr. Secretário ficará proibido de copiar estes termos de visitas para o relatório, deixo mais isto consignado, com vistas ao D. Diretor Div. Ensino Secundário. Digo mais, que para lavar este termo, fui obrigado a retirar-me da Secretaria e levá-lo na portaria, para evitar atritos.

Assim como o diretor da instituição, o inspetor que assina o termo era sacerdote. Além de se reportar ao órgão público do qual era funcionário, o MESP, precisou explicar-se também aos seus superiores religiosos, o que o colocou em uma situação que manifesta a disputa entre poder público e poder religioso, no interior da escola. Em 11/04/1938, o termo de visita que redigiu evidencia essa disputa:

Em virtude de aviso de meus superiores eclesiásticos, pedindo explicações sobre a primeira parte do termo de visita anterior, referente à afixação de um cartaz, da semana da Catedral; quanto à parte referente aos alunos não perderem aulas, ou receberem feriados para esse fim, nada tenho a modificar. Quanto ao que escrevi, de avisos que não devem ser afixados sem prévio visto do Inspetor, refere-se a um aviso colocado pelo Diretor referente aos feriados da Semana Santa, onde se lê que a entrada dos alunos deverá realizar-se 2ª feira, depois do Domingo de Páscoa. Opondo-me a este final (2ª feira) por ser (2ª feira) dia de aulas e não de entradas de aulas, digo alunos, como pode-se perfeitamente compreender. No entanto, registro o fato acima não só para dar satisfação aos meus dignos superiores Eclesiásticos, como para referência do Exmo Sr. Dir. da Divisão do Ensino Secundário, pelos graves fatos: a) de se tirarem diversas cópias (que aliás ignoro se são confiáveis) e b) serem distribuídos entre as autoridades Eclesiásticas, para o malicioso fim de iniciar atritos entre a Religião e o Governo em cujo decurso devemos tanta gratidão pela completa liberdade de consciência e aliás, de certos favores importantes para a Religião Católica. Ao examinar o horário de aulas apresentado, quanto à hora, devo recusá-lo por não estar de acordo na parte referente às últimas horas de aulas (entre 2h10 e 3h da tarde) como pude constatar.

Ainda em relação ao percurso ginásial dos alunos, foi possível constatar que 33,0% continuaram estudando após a conclusão do primeiro ciclo, sendo que 28,3% seguiram para o segundo ciclo (entre os quais 21,0% foram apenas ao segundo ciclo e 7,3 %, após percorrerem o segundo ciclo, chegaram ao ensino superior); e 4,7% foram para o curso Normal. É interessante notar, na Tabela 3.14, que houve uma tendência mais acentuada, na coorte de 1943, dos alunos prosseguirem estudando no segundo ciclo secundário, provavelmente devido ao fato de as instituições de ensino passarem a atender progressivamente à sua clientela, oferecendo o curso colegial como definido na reforma de Capanema.

Além disso, analisando-se os dados observa-se que o tempo de conclusão do primeiro ciclo secundário não incide significativamente no percurso posterior dos

estudantes (pergunta operacional: “De que maneira o tempo de permanência na instituição de ingresso incide no destino posterior à entrada no secundário?”), já que em média apenas a metade dos alunos que seguiram estudando concluíram o primeiro ciclo do curso ginásial no tempo certo, a outra metade foi composta com repetentes.

3.3 Relação entre origem social e percurso escolar dos alunos

Tendo em vista a caracterização da origem social dos ginásianos, bem como de seu percurso escolar, passa-se, agora, a verificar se há associação, ou relação, entre essas variáveis. Para tanto, foram utilizados testes estatísticos de hipótese que permitem comprovar se os dados analisados fornecem evidências suficientes para se aceitar a hipótese da pesquisa – qual seja, a de que a origem social e destino escolar dos indivíduos são variáveis relacionadas, e que, nesse sentido, para indivíduos de origens sociais distintas se apresentavam probabilidades desiguais de percursos escolares e de destinos sociais de destaque.

O teste estatístico de qui-quadrado permite verificar a significância da associação entre duas variáveis qualitativas – tais como as variáveis de origem e de destino social. Dado o problema a ser testado, formula-se uma hipótese inicial de trabalho (H_0) que supõe a igualdade na distribuição de frequências entre as variáveis. Em outros termos, assume-se inicialmente a independência entre as variáveis, ou a inexistência de associação entre elas. Assim, se o teste estatístico de qui-quadrado verificar que a hipótese de trabalho (H_0) é verdadeira, a conclusão deve ser a de que as variáveis testadas não estavam relacionadas, mas se o teste indicar que H_0 deve ser rejeitada, então, conclui-se que havia associação entre as variáveis (cf. Barbetta, 2006; Levin, 1987).

Para testar a existência de relação entre o gênero dos alunos e percurso posterior ao ingresso no ginásio (pergunta operacional: “Há relação significativa entre o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo ginásial e o gênero dos alunos?”), é formulada a seguinte hipótese de trabalho (H_0): a distribuição por gênero era igual entre os diferentes percursos no primeiro ciclo secundário.

Tabela 3.15: Percurso posterior por Gênero

Percurso posterior	GÊNERO		
	Feminino	Masculino	TOTAL
Abandono	11	13	24
Linha %	45,8	54,2	100,0
Coluna %	17,5	10,2	12,6
Conclusão	42	61	103
Linha %	40,8	59,2	100,0
Coluna %	66,7	47,7	53,9
Transferência	10	54	64
Linha %	15,6	84,4	100,0
Coluna %	15,9	42,2	33,5
TOTAL	63	128	191
Linha %	33,0	67,0	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0

Qui-quadrado: 13,3469

Tendo em vista que Qui-quadrado é igual a 13,3469, obtendo-se probabilidade menor que 0,05 (0,0013) e df 2 com frequência esperada para todas as caselas maior que 5; pode-se concluir que o resultado do teste indica a rejeição de H_0 . Em outras palavras, as variáveis “percurso posterior” e “gênero” são relacionadas.

Explicitando-se melhor a análise, nota-se que o ensino secundário foi mais seletivo para os meninos que para as meninas: eles representam 67% do total dos alunos, mas apenas 59,2% do total de concluintes do curso; entre as meninas, 66,7% das ingressantes conseguiram concluir o curso, um índice que supera em quase 20 pontos percentuais o conquistado pelos meninos (47,7%). Isso significa que a probabilidade das meninas concluírem o primeiro ciclo secundário foi 20% superior à probabilidade dos meninos.

Apesar de serem proporcionalmente mais responsáveis pelo abandono no primeiro ciclo secundário (17,5% para as meninas e 10,2% para os meninos), as meninas quando insistiram no curso tiveram maior probabilidade de concluí-lo. Por outro lado, os meninos concluíram menos o curso ginásial, proporcionalmente, já que foram os campeões em transferências (42,2% dos meninos e 15,9% das meninas).

Para além dessas conclusões, a análise dos dados permite dizer que, quando as meninas continuaram estudando (27% do total da amostra, ou 17 meninas), elas prosseguiram com maior frequência no curso Normal (9 meninas) ou no segundo ciclo secundário (7 meninas), poucas foram ao superior (1 menina). Já entre os meninos que

concluíram o primeiro ciclo (61 meninos), mais de 50% seguiram estudando no segundo ciclo (34 meninos) e, destes, mais de 38% foram para o superior (13 meninos), uma frequência significativamente maior que a das meninas.

Para testar a existência de relação entre a nacionalidade dos pais e percurso posterior ao ingresso no ginásio (pergunta operacional: “Há relação significativa entre o percurso posterior ao ingresso no primeiro ciclo ginásial e a nacionalidade dos pais dos alunos?”), é formulada a seguinte hipótese, H_0 : A distribuição por nacionalidade dos pais era igual entre os diferentes percursos no primeiro ciclo secundário.

Tabela 3.16: Percurso Posterior por Nacionalidade do pai

Percurso posterior	NACIONALIDADE DO PAI						TOTAL
	AL	As	Br	EOc	EOr	OM	
Abandono	0	0	9	3	2	6	20
Linha %	0,0	0,0	45,0	15,0	10,0	30,0	100,0
Coluna %	0,0	0,0	8,7	8,1	13,3	40,0	11,6
Conclusão	1	2	60	17	11	9	100
Linha %	1,0	2,0	60,0	17,0	11,0	9,0	100,0
Coluna %	100,0	100,0	58,3	45,9	73,3	60,0	57,8
Transferência	0	0	34	17	2	0	53
Linha %	0,0	0,0	64,2	32,1	3,8	0,0	100,0
Coluna %	0,0	0,0	33,0	45,9	13,3	0,0	30,6
TOTAL	1	2	103	37	15	15	173
Linha %	0,6	1,2	59,5	21,4	8,7	8,7	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Qui-quadrado: 24,4399

Nota-se que há frequência esperada menor que 5 (poucos filhos de pais vindos da Ásia e América Latina), com isso, o resultado do teste precisa ser considerado com cuidado, pois o valor de Qui-quadrado pode estar inflado (24,4399), obtendo-se probabilidade de 0,0065, com df 10. Mesmo assim, nota-se que o resultado do teste indica a rejeição de H_0 , ou seja, as variáveis “percurso posterior” e “nacionalidade do pai” são relacionadas.

Explicitando-se melhor esse resultado, pode-se dizer que os filhos de europeus orientais tiveram maior probabilidade de apresentar percursos escolares de sucesso (73,3% concluíram o primeiro ciclo secundário); entre as outras nacionalidades, no entanto, os percursos variaram bastante: para os filhos de brasileiros, 33,0% pediram transferência ao

longo do primeiro ciclo e 58,3% concluíram o primeiro ciclo secundário; entre os filhos de europeus ocidentais, 45,9% pediram transferência ao longo do primeiro ciclo e outros 45,9% conseguiram concluir o curso; já, entre os filhos de pais vindos do oriente médio, 40% abandonaram e 60% concluíram o primeiro ciclo ginásial.

Para além dessas conclusões, a análise dos dados permite adiantar que os filhos de europeus orientais foram os que proporcionalmente apresentaram melhor percurso posterior ao primeiro ciclo ginásial: dos 15 jovens ingressantes, 11 concluíram (73%), oito fizeram o segundo ciclo (53%) e três foram para o superior (20%); na seqüência, vieram os filhos de brasileiros, dos 103 ingressantes, 60 concluíram (58%) o primeiro ciclo, sete foram para o normal (7%), 30 foram para o segundo ciclo (29%) e nove ingressaram no superior (9%). De todas as origens, os filhos de europeus ocidentais foram os que menos concluíram o primeiro ciclo secundário, e, quando conseguiram, poucos prosseguiram estudando (entre os 37 ingressantes, apenas duas alunas fizeram o normal, 10 alunos fizeram o segundo ciclo e apenas um foi para o superior).

Os outros testes verificaram a inexistência de relação significativa entre percurso posterior dos alunos e as variáveis que indicam a sua origem social - quais sejam: idade de ingresso, profissão do pai, endereço da família e naturalidade dos alunos -, visto que não foi constatada significância estatística entre as variáveis (perguntas operacionais: “Há relação significativa entre o percurso posterior e a idade de ingresso no primeiro ciclo ginásial?”; “Há relação significativa entre o percurso posterior e a profissão dos pais dos alunos?”; “Há relação significativa entre o percurso posterior e o endereço da família dos alunos?”; “Há relação significativa entre o percurso posterior e a naturalidade dos alunos?”).

No entanto, algumas observações gerais podem ser mencionadas. No que toca à relação entre o percurso dos alunos e a idade de ingresso, nota-se que apesar de primeiro ciclo secundário paulistano ter sido igualmente seletivo para meninos de todas as idades, pela análise verifica-se uma ligeira tendência entre os ingressantes mais jovens para a conclusão do primeiro ciclo ginásial. Se relacionada a idade com a profissão dos pais, nota-se que os filhos de profissionais com diploma superior foram os que apresentaram maior concentração de idades mais baixas (entre 11 e 12 anos) e a menor variação de idades, possuindo entre 10 e 14 anos. Já os filhos de profissionais em ocupações básicas foram os

que apresentaram idades mais avançadas, pois a categoria se distribuiu entre 11 e 16 anos e teve concentração maior entre 12 e 13 anos.

No que se refere à relação entre o percurso dos alunos e a profissão dos pais, nota-se que o primeiro ciclo secundário paulistano foi igualmente seletivo para meninos cujos pais possuíam ocupações sociais diferentes. Entretanto, para além dessa constatação, quando os dados são observados em termos específicos, nota-se que os filhos de profissionais em ocupações básicas atingiram proporcionalmente percursos escolares mais longos (31% fazem segundo ciclo secundário; 14% foram para o superior e 7% ingressaram no curso normal), devido provavelmente a um regime de *superseleção* escolar a que foram submetidos (note-se o caso das idades) e que compensou a “inferioridade” do ambiente cultural a que estavam submetidos na origem. Ao mesmo tempo, foi a categoria que apresentou comparativamente a maior taxa de abandono (13,8%) e a menor taxa de transferência (17,2%), o que parece revelar que seu destino ginásial estava mais irreversivelmente definido – quando não conseguiam vencer as barreiras da seleção escolar, tendiam, com mais frequência que seus pares, a abandonar o curso e com menos intensidade a procurar a alternativa das transferências como sobrevivência ao corte - e, nesse sentido, parece revelar, também, maior interiorização e resignação no que tocava ao seu destino escolar, objetivamente determinado.

Não se pode deixar de acentuar que a instituição C – a única pública – apresentou um índice de conclusão maior do que a média (62%) - mais baixo apenas que o índice de conclusão da instituição E, que atendia exclusivamente ao público feminino (84%) – e era também a que acolhia proporcionalmente a maior porcentagem de alunos com pais em profissões básicas. Em contrapartida, a análise da composição social das instituições particulares de ensino permite apontar que as famílias que detinham comparativamente mais status, poder e riqueza conseguiam encontrar ali, com muita facilidade, um espaço nos cursos ginásiais para a sua prole – apesar da barreira inicial dos exames de admissão.

É possível que esse fato esteja relacionado ao grau de seletividade existente para o ingresso no colégio C, isto é, quando havia uma alta concorrência nos exames de ingresso – não observada em qualquer outro estabelecimento da amostra -, existiu maior probabilidade de seleção de aspirantes mais bem “preparados”, aqueles que demonstravam habilidades, conhecimentos e atitudes necessários e adequados às aspirações institucionais.

Pode-se inferir, nesse sentido, que a partir dessa experiência escolar altamente controlada na instituição C (o exame de admissão), alguns indivíduos apresentassem de fato os traços de caráter, que deles se esperavam interiorizados – não é por outro motivo que a fama da instituição C e de seus alunos é historicamente reconhecida. Além disso, ao contrário dos exames realizados nas instituições privadas de ensino, que privilegiavam o próprio público (até pelas diferenças entre as épocas de exames, como se verá mais a frente), minimizando o impacto de uma seleção mais concorrida – ou da chamada seleção por mérito -, o exame no ginásio público realizava um recrutamento mais *progressivo*, justamente por proporcionar uma situação de maior concorrência.

Depois dos filhos de profissionais com ocupações básicas, os filhos de empresários foram os que atingiram percursos escolares mais longos (38,5% no secundário; 10% no superior e 3% no normal). Na seqüência vêm os filhos de profissionais com diploma superior (23% no segundo ciclo; 8% no superior e 8% no normal) e, finalmente, os filhos de profissionais com ocupações médias (18% no segundo ciclo, 6% no normal e 3% no superior). Os últimos apresentaram uma taxa significativamente maior de pedidos de transferência – um pouco menos de a metade dos filhos de profissionais em ocupações médias (42,4%) pediram transferência para outros estabelecimentos de ensino secundário com a intenção de fugir ao corte. Nota-se que, apesar da superseleção a que estiveram submetidos no ginásio, esses alunos foram encorajados (provavelmente por suas famílias) a continuar na luta por mais tempo no espaço escolar, bem como por níveis mais elevados de escolarização, permitindo apontar a disposição de ascensão social dessa fração pela escola, usada como meio de equilibrar as lacunas de origem no que toca ao status, poder, renda e nível educacional.

O sentido de tal seletividade é imprescindível para o amálgama e a harmonização das relações na sociedade moderna, na medida em que fomenta a certeza de que os poucos escolhidos para integrarem e prosseguirem estudando em instituições altamente estimadas são sujeitos cujos caracteres primam pela distinção, são sujeitos dignos de suas posses, consideradas, antes, extensões espontâneas de sua condição humana, de sua personalidade (cf. Elias, 1992b, p., 118 e 119).

Em relação ao local de moradia da família dos alunos, nota-se, pela análise, que o primeiro ciclo secundário paulistano foi igualmente seletivo para meninos cujas famílias

moravam em locais diferentes. Nesse sentido, o resultado do teste não confirma a hipótese da pesquisa, pois não havia uma distribuição significativamente desigual entre os percursos dos alunos e o local de residência de seus pais.

Finalmente, o teste estatístico permite considerar que a distribuição dos percursos entre jovens nascidos em regiões variadas era igual, o primeiro ciclo secundário paulistano foi igualmente seletivo para meninos nascidos em locais diferentes. Para além dessa constatação, a análise dos dados permite dizer que mais de a metade das jovens que prosseguiu estudando no curso normal era nascida no interior do Estado de São Paulo e que entre os jovens que ingressaram no superior 43% eram oriundos da capital e 36% do interior.

Tendo em vista os resultados obtidos, foram selecionadas aquelas variáveis que apresentaram independência da variável “percurso posterior” – quais sejam: a idade de ingresso, a profissão do pai, o local de moradia da família e a naturalidade do aluno -, para se verificar a possibilidade de estarem relacionadas ao tempo de permanência dos alunos nas instituições de ingresso. Em nenhum teste realizado com essas variáveis a hipótese de trabalho foi rejeitada, isto é, esses testes também mostraram que nenhuma das variáveis esteve significativamente relacionada ao tempo de permanência dos alunos no primeiro ciclo secundário.

3.4 Eficiência dos exames de admissão para a previsão do desempenho escolar

Para verificar a eficácia do exame de admissão como instrumento que antecipava o desempenho do aluno, foram feitos os testes estatísticos que relacionam os diferentes percursos escolares à média e ao desempenho obtidos em exames (perguntas operacionais “Há relação significativa entre o desempenho no exame de admissão e o percurso posterior ingresso no primeiro ciclo secundário?”; “Há relação significativa entre a média obtida no exame de admissão e o percurso posterior ingresso no primeiro ciclo secundário?”).

Ambos os resultados mostraram não haver relação significativa entre a obtenção de bom desempenho ou de boas médias nos exames e os percursos posteriores dos alunos. Assim, o exame não pode ser considerado um bom instrumento para prever o desempenho futuro do aluno na escola.

Tendo em vista esse resultado geral, decidiu-se por verificar se o exame produziu efeitos sobre a vida escolar que o antecedeu, isto é, sobre o curso primário. Se, como visto, ele é ineficaz para realizar prognósticos - àqueles que obtiveram as melhores médias e desempenhos não estava reservado, necessariamente, um percurso ginásial de sucesso -, deve-se então perguntar se incidiu de maneira mais significativa sobre os cursos primários. Algo que se verá no próximo capítulo.

Capítulo IV – (Des)articulação entre os ensinos primário e secundário e função social do exame de admissão

Este capítulo destina-se a especificar, a partir dos dados analisados das instituições de ensino pesquisadas, as características da relação entre o primário e secundário, no intuito de rever e compreender as razões que têm levado ao diagnóstico, reiterado na historiografia da educação, acerca da desarticulação entre os dois âmbitos de ensino, além de verificar se os conteúdos e a forma do exame de admissão exerceram algum efeito na conformação do currículo e da clientela do ensino primário paulistano. Para tanto, faz-se necessário, inicialmente, detalhar a vida escolar prévia dos secundaristas.

4.1 Vida escolar precedente dos ingressantes no ginásio

Em relação ao percurso escolar anterior ao exame de admissão (pergunta operacional: “Qual é a porcentagem dos alunos que se submetem ao exame de admissão e freqüentam anteriormente escolas primárias?”), verifica-se que mais de 38% dos ingressantes da amostra possuíam, comprovadamente, experiência com a escolarização primária, apesar de tal experiência ser absolutamente desnecessária, de acordo com a legislação vigente no período. Além disso, outros 7% possuíam um tipo específico de experiência escolar, anterior ao ingresso no ginásio, já que haviam prestado exames de admissão em anos anteriores aos do ingresso.

É necessário pontuar, no entanto, que o fato de a legislação do ensino secundário não exigir formação primária para o ingresso no ginásio, ao longo de todo o período em análise, provocou um efeito direto na seleção de documentos arquivados nos prontuários dos alunos pelas administrações escolares. Nota-se uma freqüência baixíssima de documentação referente a esse percurso – não é por outro motivo que, em mais da metade da amostra, não consta qualquer tipo de informação esclarecedora da vida precedente dos

ingressantes. Assim, para ampliar as informações, foi preciso consultar outros materiais, para além dos prontuários⁶¹.

Como quatro instituições da amostra ofereciam na época o curso primário, foram levantados nos arquivos escolares os livros de matrículas desse curso e realizou-se um cotejamento entre os nomes constantes de tais livros e os nomes dos alunos sorteados para compor a amostra. Esse procedimento só foi executado em três instituições (A, B, E), já que, em uma delas (D), não foi encontrado o livro de matrículas do curso primário.

Além disso, a única instituição que não oferecia educação primária era, também, a única escola em São Paulo equiparada ao Colégio Pedro II e seu certificado de admissão era válido para o ingresso em qualquer ginásio do Estado (instituição C). Por esse motivo, o exame ali realizado era muito concorrido e isso leva a supor que os candidatos ali inscritos também se preparavam preliminarmente em cursos primários ou preparatórios.

A impossibilidade de verificar o percurso escolar anterior ao ingresso no ginásio, em duas instituições da amostra, distorceu o indicador que revela tal experiência, constante dos dados acima (38% do total de ingressantes) – o levantamento ficou, em ambos os colégios (C e D), refém do acaso da presença de informação no prontuário dos alunos. Na tentativa de corrigir tal distorção, estão dispostos, a seguir, os dados relativos ao percurso anterior apenas nas três instituições de ensino onde foi possível fazer uma coleta mais consistente:

Tabela 4.1: Percurso escolar anterior ao exame de admissão – Instituições A, B e E

Instituições	A	B	E	Total
Total de alunos matriculados	37	32	25	94
Fez primário	32	22	18	72
%	86,5	68,8	72,0	76,6

Os dados, assim organizados, permitem que se aponte alto índice de ingressantes com experiência no ensino primário (em média, 76,6%). Além disso, revelam que esses alunos permaneciam, no curso secundário, na mesma instituição de ensino que haviam freqüentado durante o primário (pergunta operacional: “No caso de ingressantes no ginásio que fazem o primário, em que escolas primárias estudam?”).

⁶¹ As informações adicionais sobre o percurso prévio do aluno já estão incorporadas nesta análise.

Este último dado é muito significativo, pois evidencia a existência de unidade e *progressividade* entre os dois âmbitos de ensino, nas instituições em apreço – uma articulação que, na legislação de ensino, não parece existir, bem como é pouco considerada na literatura revista na introdução da pesquisa.

O resultado aponta, assim, para a necessidade de retomar as análises sobre os mecanismos de seleção dos aspirantes ao ginásio, sobre a expansão do ensino secundário, bem como, sobre sua relação com o primário.

4.2. Instituições progressivas: uma articulação precisa entre os ensinos primário e secundário⁶²

Diante da unidade e da *progressividade* observadas na amostra, os diagnósticos que afirmam a “defeituosa” articulação entre os ensinos primário e secundário (Silva, 1969), com ausência de um curso primário que preparasse de fato o indivíduo para o ingresso no ginásio, fundamentados em outra constatação, qual seja, a de que tal deficiência seria produto de uma “desarticulação entre a infra-estrutura e a superestrutura” (Nunes, 1962/1999), parecem descuidar da especificidade da questão em tela.

Tais conclusões, assentadas em uma análise idealizada da organização escolar, pressupõem a possibilidade de efetivação de uma estrutura pedagógica coerente e unificada para todo o sistema escolar brasileiro, com complementaridade e continuidade entre os diferentes graus de ensino e voltado à formação de uma cultura geral, por meio de reformas no sistema. Silva (1969), ao contrapor os conceitos de *tipo* de ensino, no qual a escola secundária cumpre o papel de formar “minorias sociais”, e de *grau* ou *nível* de ensino, que corresponde à verdadeira “educação dos adolescentes”, compreende que as “imperfeições na organização do sistema brasileiro de ensino” seriam passíveis de correção por meio de “medidas administrativas e assistenciais destinadas a neutralizar ou atenuar as expressões mais ostensivas das diferenças de nível econômico e social dos alunos” (p.323), isto é, reformas educacionais, conduzidas por profissionais esclarecidos e comprometidas com a “democratização do ensino”.

⁶² A referência e a inspiração para o conceito de “Instituição Progressiva” vêm do trabalho de Ringer (1979), que define a progressividade de um sistema educacional pela paulatina extensão do atendimento às classes média e baixa e do alcance que promove a níveis cada vez mais avançados de ensino.

A boa organização escolar seria, então, capaz de “neutralizar as influências dos fatores decorrentes da fortuna e do nascimento” (Silva, 1969, p. 112), de realizar a seleção por mérito de indivíduos competentes e de permitir a estes que galgassem a totalidade dos degraus escolares para se constituírem como elite esclarecida do país.

Nota-se, também, que esse *ideal não realizado* de unidade escolar engendra a explicação e a ordem dos fatores que conduzem a nação ao atraso econômico e social. Em outras palavras: devido à má organização institucional – sem falar da (des)organização social, que não apresentava agentes sociais com condições históricas de produzir um pensamento hegemônico - e ao transplante de modelos estrangeiros, que desconsideram a especificidade nacional, se detectou “desde o nível elementar, a divisão do sistema escolar em dois ramos ou sistemas paralelos, aceitando-se na educação a segregação de classes sociais” (Silva, p. 317).

Pelo resultado de tal análise, faz sentido um *estranhamento* das distorções e desvios de rota em relação a uma escola que se revela não-neutra e que reproduz, *contraditoriamente* em sua própria organização, as desigualdades sociais que deveria eliminar, ou, ao menos, minimizar. A análise da escola à luz do que ela *deveria ser* acaba turvando o reconhecimento das bases sociais sobre as quais ela se assenta, as mesmas bases que a tornaram necessária, isto é, a sociedade capitalista.

É preciso frisar, então, que as contradições na organização escolar são em si mesmas parte das condições históricas da própria constituição da escola na modernidade e não incorreções em seu *modus operandi*; ou fruto de um descompasso social gerado pelas imitações de modelos pedagógicos estrangeiros; ou, ainda, falta de maturidade de agentes sociais - fatores destacados no referido diagnóstico. Ainda que, no Brasil, as contradições sociais sejam comparativamente mais evidentes que as presentes nos países centrais, e, devido a isso, instiguem as mais diversas elaborações teóricas.

Não é possível considerar as contradições presentes na organização escolar como “imperfeição, sobrevivência ou reação, mas como um conjunto de contradições *necessárias*, que por si mesmas têm função e significado histórico determinado, e que se explicam por suas condições *materiais* de existência no seio de um modo de produção determinado” (Baudelot e Establet, 1971/1978, p. 20) [grifos dos autores].

Identificar, no secundário, um *tipo* específico de ensino parece ter levado Silva a uma confusão cognitiva, qual seja, tomou o que desejava definir - a escola secundária - por sua própria visão ideal do papel que a escola secundária deveria cumprir. Isso o obrigou a estabelecer uma oposição conceitual com vistas a “corrigir” o que entendia por imperfeições ou defeitos do sistema nacional de ensino.

Nesta pesquisa, o conceito de *tipo* ganha força e se expande através dos outros *graus* de ensino, já que comporta as contradições da realidade educacional do período, traduzindo-a com maior precisão.

O alto índice de continuidade entre os ensinos primário e secundário, verificado nas instituições da amostra, permite entrever que o acesso ao ginásio estava praticamente garantido de antemão àqueles que freqüentassem determinado *tipo* de escola primária, aquela que proporcionava desde muito cedo as condições de sucesso para a aprovação no exame de admissão.

Assim, no caminho inverso da afirmação de que a expansão do secundário não representa a extensão progressiva da escolaridade, mas propicia a estagnação do primário (cf. Silva, 1969), entende-se que, desde os primeiros anos da “vida escolar”, há *tipos* distintos de escolarização, como mostraram a importância e o cuidado atribuídos pela elite e por frações das classes médias à escolha da instituição de ensino para onde enviavam seus filhos, desde muito cedo. Em outras palavras, nota-se a valorização de um determinado caminho, ou *segmento* escolar, que acabava produzindo marca distintiva entre os indivíduos.

Além disso, os diferentes *tipos ou segmentos* de escolarização - sejam primários ou pós-primários -, apresentam, na longa duração, tempos e movimentos de expansão igualmente distintos⁶³. De acordo com Bourdieu (2002), em estudo dedicado a compreender as práticas culturais e as preferências de classe em termos de consumo de bens culturais, a abrangência e a progressividade dos sistemas de ensino expressam a seguinte lógica:

Quando frações de classe, que faziam pouco uso do sistema educacional, ingressam na corrida pelas qualificações acadêmicas, produzem como efeito a elevação dos

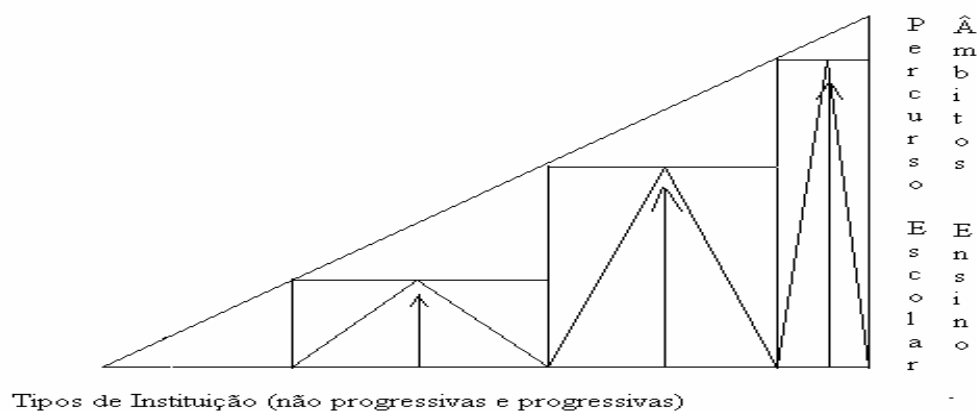
⁶³ Para um panorama da expansão do ensino secundário, em São Paulo, voltado às classes menos favorecidas e em período posterior ao desta pesquisa, vide Sposito (1992).

investimentos educacionais nos grupos cuja reprodução era alcançada principal ou exclusivamente através da educação, uma estratégia para a manutenção da escassez relativa de suas qualificações e, conseqüentemente, de suas posições na estrutura de classe. Qualificações acadêmicas e sistema educacional, que assim os premiam, se transformam na aposta principal do jogo competitivo interclasse, o que gera o crescimento contínuo e generalizado na demanda por educação e uma inflação nas qualificações acadêmicas (p., 133)⁶⁴.

Considerando as evidências constatadas, no estudo de Bourdieu, para a compreensão da expansão e progressividade dos sistemas de ensino; considerando os dados compilados pelo IBGE, acerca da quantidade de estabelecimentos de ensino primário e secundário, na cidade de São Paulo - que, em 1935, possuía dez vezes mais estabelecimentos primários (587) que secundários (54); e considerando os dados apresentados por esta pesquisa acerca do alto índice de continuidade entre os ensinos primário e secundário, verificado nas instituições da amostra; pode-se concluir que a seleção dos ginásianos, na cidade de São Paulo, estava determinada antes mesmo do exame de admissão, ela tinha lugar no percurso preliminar do aluno.

Sugere-se, aqui, substituir a imagem da pirâmide, para explicar a seleção de alunos ao secundário, pela imagem de um triângulo retângulo (por exemplo, a imagem da própria pirâmide dividida ao meio), tal como evidencia a Figura 4.1:

Figura 4.1: Percurso escolar dos estudantes



⁶⁴ Tradução livre da autora de trecho da versão inglesa da obra *Distinction: a social critique of the judgement of taste*, de Pierre Bourdieu, originalmente escrita em francês.

A Figura 4.1 representa mais fielmente as diferenças de percurso dos indivíduos e o *padrão de recrutamento* a que estavam submetidos: a depender da posição inicial, na base do triângulo, o caminho estava mais ou menos franqueado até o topo da vida escolar.

O exame de admissão concretizou um determinado padrão de recrutamento e tinha como função, por um lado, camuflar e, por outro, legitimar a seleção realizada previamente, pois, ao que é dado a ver, a escola primária não constituía, no período, um curso único e homogêneo para todos, não ensinava os mesmos conteúdos e nem exigia os mesmos comportamentos, mas era discriminatória.

A imposição e a disseminação de programas de ensino específicos, em virtude de exames, - fato constatado em documento encontrado no colégio A, que expõe o programa de todas as séries do curso primário e que, especificamente para o último ano, reproduz fielmente os tópicos do programa para os exames de admissão - visavam à contenção do número de candidatos ao exame e ao curso secundário, o único caminho que conduzia aos cursos superiores, ou a posições de destaque, e operavam a monopolização dessas posições em favor dos detentores de certificados escolares.

Por esse motivo, pode-se compreender que a mera ampliação da rede de ensino elementar – empreendida principalmente pela ação do governo estadual naquela época - não conduzia às mesmas possibilidades de acesso aos graus mais altos de escolarização àqueles que dela tomavam parte, mas acabava reforçando a própria seletividade que desejava ocultar, já que, pela análise dos dados, foi principalmente pelo atendimento diferenciado aos estabelecimentos de ensino primário existentes na cidade que se operou a cisão e a definição dos percursos escolares futuros dos alunos – em outras palavras, o ensino primário paulistano mostrou-se heterogêneo, *segmentado*, pois oferecia cursos paralelos de estudos, separados por barreiras institucionais, pelo currículo e muito provavelmente por diferenças de origem social dos estudantes.

É interessante destacar, neste momento, um relato de experiência significativa quanto à realização de exames de admissão, ocorrido com membros da diretoria de uma das instituições de ensino da amostra. O relato de cinco indivíduos, com idades variando entre 60 e 70 anos, portanto, com experiência de realização de exames entre as décadas de 1940 e 1950, aponta que aqueles que fizeram os exames na mesma instituição de ensino onde freqüentavam o primário não possuíam consciência clara, na época, de que estavam

passando por exames diferenciados. A impressão, segundo análise da descrição feita, é a de que o exame de admissão não passava de mais uma “etapa natural” (ou normal) da escolarização primária, uma atividade da mesma natureza dos exames finais existentes quando da passagem de uma série à outra, em todos os anos primários.

Já para aqueles que buscavam cursar o ginásio em instituições diversas da que haviam estudado no primário, fica evidente o “horror” da situação e o “desespero” no momento dos exames, principalmente pelo desconhecimento dos membros da banca examinadora. Um dos relatos traz informação, inclusive, de um caso em que um jovem conhecido não conseguiu realizar os exames, devido a uma crise nervosa, precisando ser retirado do ambiente.

Se a intenção manifesta do exame era a de selecionar indivíduos bem preparados e talentosos, o acesso de candidatos ao exame deveria ser amplo, com um grande número de jovens vindos de escolas variadas e submetidos às mesmas oportunidades de ingresso. No entanto, tal intenção não se realizou - do contrário, teria sido possível evitar a monopolização das condições de ingresso a indivíduos cujo ponto comum era um percurso escolar primário determinado.

Tendo em vista o exposto, pode-se depreender que a significativa expansão do número de estabelecimentos de ensino secundário, observada no período posterior ao desta pesquisa (cf. Sposito, 1992), se constitui mais como efeito do acirramento da disputa no mercado de diplomas do secundário – permeada por um ideal valorativo anacrônico, que reconhece a importância da certificação, mas não distingue seu processo de desvalorização - e da generalização do processo de oposição entre os *tipos* ou os diferentes *segmentos* de escola – bastando considerar as diferenças na composição do público incorporado, para revelar a distribuição hierárquica das instituições - do que propriamente como tendência de democratização do ensino.

Tem sido freqüente a qualificação da tendência de ampliação do acesso aos diversos âmbitos de ensino pelo conceito de “democratização”. No entanto, tal conceito não deve ser confundido com um processo de “democracia educacional”, pois, antes de representar igualdade de acesso a um mesmo tipo de formação, a expansão do sistema de instituições educativas, com diferentes características, é uma evidência institucional da redução da concentração de poder entre os diversos segmentos sociais, devido ao alargamento e à

diferenciação da cadeia de interdependência funcional (cf. Elias, 1970, p., 70 e ss). O movimento de expansão da escolarização secundária é uma guinada, nesse sentido, que ao mesmo tempo em que amplia a composição social desse âmbito de ensino produz a elevação dos requisitos de escolarização para uma inserção social de destaque no futuro.

Está claro que a existência de *tipos* distintos de escolarização, ou de caminhos *segmentados* de ensino, é parte integrante do modo como os indivíduos são escolarizados no capitalismo, entretanto, é preciso pontuar que, de acordo com as demandas conjunturais, notam-se diferenças significativas na *forma* como essa escolarização ocorre: se entre 1931 e 1945 a própria frequência no secundário se constitui como símbolo de diferenciação entre os jovens, com a expansão, verificada nos anos posteriores (cf. Sposito, 1992), a diferenciação passa a se realizar no processo mesmo de escolarização secundária.

Ao mesmo tempo, é preciso considerar que a mobilidade social ascendente restrita a indivíduos que tiveram acesso ao secundário, no período entre 1931 e 1945, passa a funcionar como efeito-demonstração, provocando o crescimento da demanda e modelando as escolhas e expectativas familiares e individuais. A promessa de melhores possibilidades de inserção futura por meio de certificação secundária, que de fato passa a apresentar vinculação decrescente com esse âmbito de ensino, funciona como estratégia que obscurece as diferenças entre os tipos de escolarização e de qualificação aí proporcionada.

4.3. Revendo a desarticulação: a letra da lei e as práticas de inspeção

No período em apreço nesta pesquisa, nota-se que apesar das distinções operadas pela legislação no que toca à regulação e às responsabilidades de fiscalização dos ensinos primário e secundário - com o primário ordenado e fiscalizado pelos estados e o secundário pela federação -, é possível constatar, pela leitura dos termos de visitas dos inspetores federais, que mesmo sem necessidade legal esses senhores mantinham interesse e contato muito próximo ao curso primário nas instituições sob a sua responsabilidade.

Há registros que informam sobre visitas de inspeção federal no ginásio e que incidem também nas aulas preparatórias para os exames de admissão, em todas as instituições de ensino onde foram encontrados esses livros.

Na instituição A, por exemplo, o inspetor responsável comentou, em 20 de fevereiro de 1937, acerca do “bom andamento das aulas preparatórias para os exames de admissão”. Na instituição E, em 08 de agosto de 1933, o inspetor deixou registrado o seguinte relato:

Visitei esta casa de ensino, sob a responsabilidade da minha inspeção, tendo o prazer de verificar a normalidade dos trabalhos escolares. Visitei, demoradamente, o curso de admissão, tendo argüido e feito argüir várias candidatas ao curso secundário. Fiz, ainda, seguida inspeção às classes em funcionamento, constatando a regularidade dos trabalhos.

Já na instituição B, em 01 de dezembro de 1936, a inspetora comentou a realização dos exames de admissão, os resultados obtidos e os méritos do curso preliminar existente no colégio, como mostra o trecho a seguir:

Como havia sido determinado, realizaram-se hoje sob minha presidência os exames de admissão das 19 alunas inscritas do curso de preparatórios. Escolhi para constituírem a Banca Examinadora os seguintes professores: Dna. IS e Srs. RGM e LC. Depois de tiradas as médias das notas atribuídas pelos examinadores às alunas, verifiquei que foram todas aprovadas. Isto, aliás, não foi surpresa para esta inspetoria que durante o ano vinha acompanhando o trabalho consciencioso feito pela professora Dna. HWO no curso de preparatório. Juntamente com a Banca Examinadora, assinei, logo após o exame, o boletim com o resultado das candidatas em ordem decrescente de classificação. Será lavrada uma ata desses exames.

Ao mesmo tempo, nota-se pelos registros encontrados em livros de “Termos de Visita de Inspeção” do ensino primário que havia poucas visitas dos inspetores estaduais por ele responsáveis. Em todas as instituições onde foram encontrados tais livros, observa-se apenas a realização de um único registro ao ano, afirmando, em geral, estar tudo em ordem na escola, tal como se pode constatar no trecho reproduzido a seguir, datado de 05/03/1937:

Inspecionei cinco classes em funcionamento, no curso primário, do 1º ao 4º ano, achando-se este último desdobrado em duas classes: 4º A, servindo de preparatório para admissão ao curso ginasial, e 4º B, todos maiores de 10 anos, como exige a Lei. As aulas de Português são dadas diariamente e as de Geografia e História Pátria, com o mínimo de duas por semana, tudo de acordo com a Lei. Assisti aulas, visitei todo o prédio, novo e em quase conclusão de obras, em suas dependências; examinei a escrituração, e colaborei com os dignos e jovens professores, todos normalistas, na orientação, em rápida troca de idéias, com cada um. Tive impressão magnífica da grandiosidade das instalações modelares, em conforto e higiene, para o bem dos alunos e dos que mourejam neste Santuário de Educação. A escrituração está em dia e bem cuidada. Solicitei do Diretor remeter à Chefia do Serviço: a) Cópia dos horários organizados; b) Relação dos professores especificando as matérias a cargo de cada um; c) Relação dos livros em uso, inclusive os de língua estrangeira. O Sr. Diretor deverá organizar a relação nominal dos alunos que aprendem a

língua estrangeira, com as idades respectivas, serviço esse que, naturalmente será feito pelo Sr. Secretário. Os livros de escrituração devem ter, todos, o termo de abertura e encerramento e as folhas rubricadas. Para cada classe do 4º ano (A e B), como para as demais, deve ser destinado um livro de chamada, com o resumo diário. Informei processo de registro dos professores: BG, RV, L, NC, CE, NC e VP. Os professores BG e L, de nacionalidade estrangeira, deverão provar a sua naturalização para poderem lecionar Português, Geografia e História Pátria, como exige a Lei. Deve ser feita, à Diretoria do Ensino, por ofício, a comunicação de modificações havidas no pessoal: a retirada dos professores S, Sr. PG, Sr AM, Sr. SPO e BM. Meus louvores à benemérita Congregação que tanto bem fazem pela obra de educação da mocidade em nossa pátria.

4.4. Articulação ou desarticulação? As duas épocas de exame

Se tomado com maior detalhe o próprio conteúdo da legislação referente à organização do ensino secundário, é possível notar a distinção que se operava entre *instituições progressivas* de ensino – as que ofertavam ambos os cursos, o ginásial e o primário - e aquelas que ofereciam apenas o curso secundário: a partir de novembro de 1931, depois de promulgada a reforma de Francisco Campos, que determinava uma única data para a realização dos exames de admissão (em fevereiro), torna-se possível realizar outra época de exames (em dezembro), apenas para estabelecimentos que oferecessem ensino primário regular (cf. Decreto nº 20.630, de 09/12/1931).

O exame de *fevereiro* consolidou-se, assim, como instrumento de seleção para as instituições que *não ofereciam* o curso primário e como instrumento adicional de seleção para as instituições progressivas, no caso de alunos que não as tinham freqüentado ou no caso de alunos que, por diferentes motivos, não tinham prestado o exame em dezembro – motivos tais como: a falta de idade legal, já que para os candidatos de dezembro era necessário comprovar 11 anos completos até o mês de abril, ao passo que para os candidatos de fevereiro era permitida a realização dos exames àqueles que completassem 11 anos em junho; problemas de saúde; a distância entre a moradia e o colégio⁶⁵.

A análise dos dados compilados nas Tabelas 4.2 a 4.4 oferece um panorama geral da *população total* de candidatos a exames de admissão, bem como dos aprovados nas duas épocas de exames, e não apenas dos alunos que compõem a amostra de 20%. Essa visão

⁶⁵ No caso da amostra, entre os 108 candidatos que realizaram os exames de admissão em 2ª época há 22 alunos que haviam feito comprovadamente o curso primário na mesma instituição do exame. Isso significa que mais de 20% dos candidatos dessa época já eram alunos da instituição.

geral permite flagrar as diferenças entre os exames realizados em primeira e segunda épocas, nas instituições que compõem a amostra⁶⁶:

Tabela 4.2: Candidatos e Aprovados nos Exames de Admissão (1935)

1935	INSTITUIÇÕES					
	A	B	C	D	E	Tot
1ª época						
candidatos	33	27	-	18	30	81
aprovados	28	24	-	18	26	72
%	85,0	88,9		100,0	86,5	89,0
2ª época						
candidatos	42	35	367	21	10	475
aprovados	31	33	192	20	10	286
%	73,8	94,3	52,3	95,2	100,0	60,0
TOTAL						
Candidatos	75	35	367	39	40	556
aprovados	59	33	192	38	36	358
%	78,6	94,3	52,3	97,4	90,0	64,5

Tabela 4.3: Candidatos e Aprovados nos Exames de Admissão (1939)

1939	INSTITUIÇÕES					
	A	B	C	D	E	Tot
1ª época						
candidatos	54	27	-	58	31	170
aprovados	45	24	-	57	24	150
%	83,3	88,9		89,3	77,4	88,2
2ª época						
candidatos	43	24	340	35	17	459
aprovados	15	23	94	31	11	174
%	34,9	95,8	27,6	88,6	64,7	37,9
TOTAL						
Candidatos	97	51	340	93	48	629
aprovados	60	47	94	88	35	324
%	61,8	92,1	27,6	94,6	72,9	51,5

⁶⁶ Para um quadro geral, entre 1935 e 1946, ver Anexo IV, à página 294.

Tabela 4.4: Candidatos e Aprovados nos Exames de Admissão (1943)

1943	INSTITUIÇÕES					
	A	B	C	D	E	Tot
1ª época						
candidatos	88	54	-	62	53	257
aprovados	60	54	-	62	49	225
%	68,2	100,0		100,0	92,4	87,5
2ª época						
candidatos	63	38	388	38	16	543
aprovados	48	38	105	37	13	241
%	76,2	100,0	27,1	97,4	81,2	44,4
TOTAL						
Candidatos	151	92	388	100	69	804
aprovados	108	92	105	99	62	466
%	71,5	100,0	27,1	99,0	89,8	58,0

A partir dos resultados, é preciso destacar, inicialmente, que na instituição E - onde não foi realizado, anteriormente, o cotejamento de alunos matriculados no primário e aprovados em exames em função da ausência de informações nos prontuários e da ausência do livro de matrículas do curso primário -, vários alunos matriculados na primeira série ginásial possuíam vínculo anterior com a instituição, como se pode deduzir pela primeira época de exames, em dezembro. Na amostra, são 65% dos alunos que prestaram exames em primeira época (26 entre os 40 alunos), na escola D. Além disso, verifica-se que a taxa de aprovação geral é variável, principalmente na segunda época de exames, devido principalmente à instituição C, mas a análise dos dados indica, também, um nível maior de dificuldade para os candidatos dessa época.

Para se compreender o grau de dificuldade dos exames nos diferentes anos, faz-se necessário considerar os seguintes fatores: as variações no cálculo da média final; o fato de as provas escritas serem eliminatórias ou não; e as alterações adicionais nas normas; tal como disposto resumidamente abaixo.

Para o ingresso no ginásio, entre 1931 e 1938, as provas escritas não eram eliminatórias e o cálculo da média era igual à soma da média aritmética das notas da prova oral e escrita (para Português e Matemática), mais as notas das provas orais das outras disciplinas, dividido por cinco, conforme expressa a fórmula abaixo:

Fórmula (coorte de 1935): $[(PPE+PPO)/2 + (PME+PMO)/2 + PG + PHB + PC]/5$

Para ingresso no ginásio em 1939, as provas escritas eram eliminatórias, e o cálculo da média era igual à soma da média aritmética das notas da prova oral e escrita (para Português e Matemática), cada um dos resultados multiplicados por três, mais a nota da prova de Geografia multiplicada por dois, mais as notas das provas de História e de Ciências, tudo dividido por 10, conforme expressa a fórmula abaixo:

Fórmula (coorte de 1939): $(\text{Média P} \times 3 + \text{Média M} \times 3 + \text{PG} \times 2 + \text{PHB} + \text{PC})/10$

Além disso, nas Instruções elaboradas pelo DNE (16/02/1938), reafirmava-se a primeira época como exclusiva para os alunos vindos do primário da instituição, atribuindo-lhe um caráter de concessão especial, o que incidiu, por sua vez, na distribuição das taxas arrecadadas com a realização do exame: 20% para o patrimônio do estabelecimento, 70% para a banca examinadora e 10% para o inspetor. Este, em segunda época de exames, não ganhava tal porcentagem por ser considerada época regular de exames⁶⁷.

Para ingresso no ginásio em 1943, vigorava a Lei Orgânica de Capanema que permitia a realização das provas nas duas épocas para qualquer estudante, proibindo apenas ao candidato não aprovado em exame em um estabelecimento repeti-lo em outro na mesma época, e põe fim ao pagamento de taxas para a realização dos exames. As provas escritas não eram eliminatórias e o cálculo da média é o seguinte:

Fórmula (coorte de 1943): $(\text{Média P} \times 3 + \text{Média M} \times 3 + \text{PHB} \times 2 + \text{PG} + \text{PC})/10$

Para uma percepção mais refinada da diferença entre as duas épocas de exames, em colégios que possuíam o curso primário, a análise das taxas de aprovação das instituições A, B, D e E, permite evidenciar que os anos de 1939 e de 1943 foram particularmente interessantes e significativos para o estudo, pois apresentaram tendências opostas: o

⁶⁷ Entre 1940 e 1942, as mudanças foram as seguintes: para ingresso no ginásio em 1940, as provas escritas continuam eliminatórias, mas o cálculo da média muda: é igual a soma da média aritmética das notas da prova oral e escrita (para Português e Matemática), cada uma delas multiplicada por três, mais a nota da prova de História do Brasil multiplicada por dois, mas as notas das provas de Geografia e de Ciências, tudo dividido por 10. Fórmula (para 1940): $(\text{Média P} \times 3 + \text{Média M} \times 3 + \text{PHB} \times 2 + \text{PG} + \text{PC})/10$. Além disso, a Portaria 142, de 24/04/39, dá aos aprovados em 1ª época a possibilidade de realizar o exame novamente, em 2ª época, para melhorar a nota (com validade da nota do último exame), e a Portaria 466, de 18/11/1939, amplia para qualquer aluno, inclusive aos estranhos ao estabelecimento, prestar exame em dezembro, continuando a vigorar a época de fevereiro. Para ingresso no ginásio em 1942, as provas escritas deixam de ser eliminatórias e o cálculo da média permanece o mesmo.

primeiro teve a maior diferença de resultado entre as duas épocas de exame, enquanto o segundo apresentou a menor diferença⁶⁸.

Com isso, é possível inferir, de um lado, que as regras para os exames de 1939 prejudicaram especialmente os candidatos que não dispunham de um percurso escolar em *instituições progressivas* - com provas escritas eliminatórias, maior peso para as provas de Português e Matemática, seguidas da prova de Geografia. Além disso, o caráter de concessão especial para a primeira época, que revertia 10% do valor das taxas arrecadadas com o exame para o inspetor, pode ter estimulado o agente público a enxergar com olhos mais complacentes os candidatos que lhe proporcionavam rendimento adicional.

Fato que ilustra tal situação, de maneira singular, pode ser constatado em missiva de autoria de um inspetor federal endereçada à Diretoria do Ensino Secundário (DES), datada de 25 de março de 1939, após a realização das duas épocas de exames, quando afirmou:

No exame de admissão de dezembro, exame este, que tomaram parte somente os alunos selecionados do curso primário do Colégio, reprovamos nove dentre os 54 inscritos. Nos exames de fevereiro, apresentando nas matérias eliminatórias questões ao alcance de um terceiro ano primário fraco, chegamos ao seguinte resultado: 28 reprovados dentre os 43 inscritos. Destes reprovados, oriundos de outros estabelecimentos fiscalizados pelos governos federal e estadual, creio que, se descêssemos mais ao nível da questão, porém, usando de honestidade no critério de notas, também, não lograríamos aprovação.

Nota-se que a própria organização legal do exame ensejava a diferenciação entre alunos e instituições e, considerando-se que, naquele tempo, eram poucas as escolas *progressivas* - que possuíam primário e ginásio - e que nenhuma delas era pública, isso acentua a imprecisão do conceito de ensino primário como um curso único e não segmentado, comum em todas as escolas⁶⁹. O primário, em escolas que possuíam também o ginásio, voltava-se, em grande medida, à preparação de alunos ao prosseguimento dos estudos, na verdade constituíam cursos *pré-secundários* - e foi principalmente entre os freqüentadores desses cursos que se instalou o processo seletivo ao ginásio, isto é, pode-se afirmar que o processo em si era altamente homogêneo, já que, desde o início, envolvia alunos que na maioria eram egressos de um *tipo ou segmento* específico de escola primária.

⁶⁸ Para conferir tal constatação, ao longo de todo o período em tela, vide Anexo IV, à página 294.

⁶⁹ De acordo com os dados do IBGE, havia no Estado de São Paulo, em 1935, 587 estabelecimentos de ensino primário, sendo que 251 eram estaduais, 196 municipais e 140 particulares. Segundo Sposito (1992, p., 33 e 34), as matrículas no ensino primário comum no Município de São Paulo, em 1937, totalizavam 144.023, e se dividiam em 103.219 em estabelecimentos públicos e 40.804 em estabelecimentos particulares.

É evidente que a intenção manifesta do exame de admissão não se realizou, qual seja, uma “seleção adequada”, por mérito. O acesso às provas era restrito, havia apenas um pequeno número de candidatos vindos de outras instituições, que não as *escolas progressivas*. Como visto no trecho acima, pelo próprio punho de um inspetor federal, nota-se como o sentido do processo seletivo legalmente determinado possuía, incorporada em sua lógica, a direção hierárquica que almejava ocultar, qual seja, a distinção valorativa entre alunos e instituições.

Nos resultados das duas épocas de exame o agente público constatou diferença anterior – e já consagrada - entre os alunos preparados pelas *escolas progressivas* – como a instituição em apreço (A) - e os oriundos de outras instituições, sendo os últimos considerados “fracos”, mesmo quando vindos de estabelecimentos “fiscalizados pelos governos federal e estadual”.

No início dessa mesma missiva, o inspetor mencionou a fama da instituição A, pelo notório “rigor nos exames, com aproximadamente 50 por cento de reprovações”, referindo-se às provas regulares do curso ginasial. A instituição foi considerada pelo agente público como uma escola séria, diferente das outras, o que a legitimava a operar cortes. A observação do inspetor incrementou o “valor” do colégio, fazendo-o parecer superior aos outros – o representante legal se mostrava avesso à indistinção, fez o elogio à hierarquia, afinal, o bom estabelecimento era aquele sob a sua inspeção.

A lógica subjacente a seu pensamento parece assentar-se em uma “máxima econômica” clássica, qual seja: a economia é a ciência que estuda a escassez dos produtos, quanto mais abundante, menos valor eles têm; a renda proporcionada pela venda de um produto relaciona-se ao preço e o preço é determinado pela oferta – quanto mais disponível menor é o valor do bem. Nesse sentido, os empecilhos escolares oferecidos ao percurso do estudante não era vistos necessariamente como problemáticos, mas, antes, eram sinais de legitimidade e de excelência institucional, ou como mostrou Bourdieu (2002, p., 133), um tipo de “estratégia para a manutenção da escassez relativa das qualificações”.

O inspetor também comparou e relacionou o grau de dificuldade do exame de admissão às etapas do curso primário, mostrando, assim, o vínculo existente entre os dois âmbitos de ensino. Por esses motivos, soa precipitado eleger o exame de admissão ao

ginásio como símbolo cabal do não reconhecimento da legitimidade da *educação primária* – é preciso, no mínimo, perguntar de que *segmento* de ensino primário se está falando.

Ao examinar a relação entre os ensinos primário e secundário, tendo em vista o exame de admissão, fica evidente a impossibilidade de se compreender o primário como algo uniforme, coerente e homogêneo – um curso essencialmente voltado à leitura, à escrita e às operações matemáticas básicas –, em todas as instituições de ensino. Nota-se que, na organização do primário das *instituições progressivas*, o seu objetivo não era *apenas* esse, e que passar por ali podia (e devia) conduzir a um lugar cada vez mais almejado: o ginásio.

Assim, os resultados indicam que a própria disposição organizacional do ensino primário, na cidade de São Paulo, incorporava a seletividade dos alunos que almejavam patamares educacionais mais elevados, estruturando-se em uma rede *segmentada* de ensino. Para se constatar uma tal proposição, seria necessário realizar um outro estudo com vistas ao percurso educativo posterior de alunos concluintes de escolas primárias públicas e privadas, que não possuísem o curso ginásial. No entanto, alguns indicadores oferecem de antemão pistas do comportamento possível de alunos freqüentadores das escolas particulares.

No que toca aos estabelecimentos primários privados, nota-se uma tendência para a *progressão* do atendimento a seu público, isto é, vários estabelecimentos que dispunham apenas de cursos primários passaram a criar, paulatinamente, cursos ginásiais, solicitando ao governo federal o seu reconhecimento⁷⁰.

⁷⁰ Indícios de tal assertiva são que, além dos 39 ginásios sob inspeção federal (1934) enumerados na nota 20 deste trabalho, a obra de Alysson de Abreu “Leis do Ensino Secundário”, 2ª Edição Revista e Atualizada (1939), contabiliza mais 21 ginásios sob inspeção na capital, em 1938. São eles: 1) Ginásio Anchieta; 2) Colégio Assunção; 3) Ginásio Anglo Paulista; 4) Colégio Batista Brasileiro; 5) Ginásio Brasileiro Alemão; 6) Ginásio Caetano de Campos; 7) Escola Normal Modelo; 8) Ginásio Carlos Gomes; 9) Ginásio Cruzeiro do Sul; 10) Liceu Eduardo Prado; 11) Externato Elvira Brandão; 12) Ginásio Ibero-Americano; 13) Liceu Jorge Tibiriçá; 14) Liceu Miguel Couto; 15) Ginásio Paes Leme; 16) Escola Normal Oficial Padre Anchieta; 17) Ginásio Pedro de Toledo; 18) Ginásio Prudente de Moraes; 19) Instituto Riachuelo; 20) Externato São José; 21) Colégio Imaculada Conceição. Além desses dados, há, em todo o país, um grande número Decretos federais que concedem inspeção permanente e prerrogativas de estabelecimento livre de ensino secundário, para várias instituições de ensino particulares (para mais detalhes, vide sítio do senado federal: <http://www.senado.gov.br/>).

4.5 Um “flash” do futuro: a desarticulação entre os mecanismos legais e o funcionamento dos ginásios públicos

No que toca à organização da educação elementar, até a Lei Orgânica do Ensino Primário (DL nº 8.530, de 2/01/1946), a esfera estadual foi responsável pela regulação desse âmbito de ensino. No que se refere à gestão dos estabelecimentos públicos de ensino primário, havia uma repartição entre diferentes esferas de governo, pois eram tanto escolas estaduais quanto municipais. Já os ginásios eram regulados pela esfera federal, algo que prevaleceu até 1971, quando a Lei nº 5692/71 instaurou o ensino obrigatório de primeiro grau com oito séries.

Entre fins da década de 1940 e a década de 1950, quando se iniciou a abertura de mais ginásios públicos na cidade de São Paulo, alguns foram instalados em prédios onde permaneciam em funcionamento escolas primárias, provocando crescente gama de problemas pedagógicos e administrativos, tendo em vista a falta de coordenação entre as diferentes esferas da administração pública. Essa situação incidia de maneira nociva nos estabelecimentos, inviabilizando as condições mínimas para o funcionamento dos ginásios.

Importa ressaltar, aqui, alguns desses problemas no sentido de elucidar o ônus dos mecanismos legais para o funcionamento da educação secundária pública, inclusive no sentido de marcar a desarticulação entre os dois âmbitos de ensino. São mecanismos que foram se estabelecendo desde 1931 e passaram pelas reformas de 1942 e de 1961.

Em estudo realizado no final da década de 1950 e início de 1960, Pereira (1969) evidenciou como as dificuldades administrativas e pedagógicas em um recém inaugurado ginásio público, em bairro periférico da capital, se tornavam cada vez maiores tendo em vista as exigências e os padrões legais (e burocráticos) para o funcionamento escolar.

Como visto, até pelo menos o ano de 1945, tais exigências e padrões incidiam sobre instituições privadas e essas escolas não apenas se mostravam muito bem adaptadas às normas, mas, quando julgavam necessário, não titubeavam em transgredi-las, resolvendo suas pendências em outras esferas da burocracia pública - tal como o CNE.

Algumas dificuldades enfrentadas pelos ginásios públicos, em função das exigências legais, podem ser percebidas, nas palavras de Pereira (1969):

(...) as atas dos exames realizados a partir do final do ano anterior, incluindo os de admissão, estavam ainda por ser elaboradas, enquanto numerosos pedidos de transferência, feitos no primeiro semestre, aguardavam providências. Desde o mês de maio, não era elaborado o controle de vida escolar de cada aluno: frequências não eram computadas, e notas (mensais e semestrais) estavam ainda por serem registradas em fichas individuais. Como a prestação de exames finais (orais) depende do índice de frequência do aluno, e a sua aprovação ou reprovação prende-se a regime de promoção, onde todas as notas são ponderadas, é fácil deduzir-se o que significa para o estudante, em véspera de provas escolares, desconhecer a sua situação escolar. Fácil também, será avaliar a importância da falta desses dados para o prosseguimento da própria vida escolar (Pereira, 1969, p., 41 e 42).

Fatores como a falta de familiaridade da população atendida nos ginásios públicos diante das normas; a falta de um mecanismo sistemático de informações, promovido pelas instituições de ensino, no sentido de auxiliar a população atendida a se adequar ao esquema normativo em vigor; a precariedade de funcionamento dos ginásios, acentuada pela falta de quadros administrativos e pedagógicos; a inspeção e a obrigatoriedade do cumprimento das regras pelos agentes federais, que acabavam se ocupando cada vez menos de questões pedagógicas, devido ao número crescente de estabelecimentos sob sua inspeção, e atentando mais minuciosamente às questões burocráticas; entre outros, mostram o choque entre as realidades das escolas secundárias públicas, de sua clientela e dos órgãos oficiais e o padrão normativo de funcionamento do secundário – historicamente fundamentado nas instituições privadas. Além disso, mostram como esse padrão foi extremamente prejudicial para o bom andamento dos ginásios públicos e para a articulação entre os dois âmbitos de ensino.

Ao contrário das dificuldades enfrentadas pelas instituições públicas, os dados analisados nesta pesquisa permitem detectar, de forma exemplar, o fôlego das instituições privadas de ensino para a defesa de seus interesses no embate com as normas e a fiscalização federal. No que se refere ao recrutamento de novos alunos, por exemplo, há um registro constante do Livro de termos de visita de inspeção federal, na instituição A, em que se observa a ocorrência de um fato conturbado, quando da 2ª época de exames de admissão, no ano de 1939.

Em 24 de fevereiro daquele ano, o inspetor afirmou que:

Em vista de ter sido constatado por esta inspeção que os pontos organizados para a prova escrita do exame de admissão da matéria de matemática eram idênticos aos do exame realizado em Dezembro de 1938, resolvi depois de ter consultado por telefone a Divisão do

Ensino Secundário, na pessoa de D. Lúcia Magalhães, na falta do Sr. Diretor que achava-se ausente (sic), anular a referida prova escrita e mandar que a mesma seja realizada amanhã, dia 25.

No dia seguinte à consulta do inspetor à Divisão do Ensino Secundário, seus registros informaram que a nova prova escrita de Matemática havia sido realizada e que 28 dos 43 alunos inscritos tinham sido inabilitados no exame.

Fica evidente que a repetição dos pontos do exame escrito de Matemática constituiu estratégia, não exatamente legítima, da instituição A para beneficiar os seus futuros clientes, algo que os responsáveis pelos exames não titubearam em fazer e que acarretou em providências mais rígidas por parte de inspetor: a anulação de um exame e a realização de um novo em apenas 24 horas, com um nível de exigência alto, tendo em vista a baixa taxa de aprovação (35%).

4.6 Secundaristas com educação primária: perfil sócio econômico e desempenho escolar

Para um quadro geral do estudante secundário que freqüentou a escola primária, estão descritas a seguir as características dos partícipes da amostra que comprovadamente haviam passado pela educação elementar. Entre os ingressantes que fizeram o primário, 57,5% eram meninos e 42,5% eram meninas. Considerando-se a distribuição por gênero, no total da amostra - 67% de meninos e 33% de meninas -, nota-se que as meninas, mesmo em menor número, estavam mais bem representadas na escola primária. Essa observação é confirmada quando se observa a distribuição por gênero nas duas épocas de exame:

Tabela 4.5: Gênero por Época de exame

Gênero	ÉPOCA DE EXAME		
	1ª época	2ª época	TOTAL
Feminino	32	31	63
Linha %	50,8	49,2	100,0
Coluna %	38,6	28,7	33,0
Masculino	51	77	128
Linha %	39,8	60,2	100,0
Coluna %	61,4	71,3	67,0
TOTAL	83	108	191
Linha %	43,5	56,5	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0

Nota-se que as meninas realizaram exames em primeira época com maior frequência, se comparado à distribuição total entre os gêneros, e a primeira época, como visto anteriormente, era destinada aos alunos que já frequentavam as escolas progressivas.

Entre os 73 alunos que fizeram o primário, foi possível identificar a profissão dos pais de 72 estudantes, e, entre os 191 alunos da amostra, foi possível identificar a profissão dos pais de 158 estudantes e relacioná-los às diferentes épocas de exame. Os resultados estão dispostos nas Tabelas 4.6 e 4.7:

Tabela 4.6: Percurso Anterior por Profissão do pai

Percurso anterior	PROFISSÃO DO PAI				TOTAL
	EM	PB	PM	PS	
TOTAL – primário	37	8	13	14	72
%	51,4	11,1	18,1	19,4	100,0

Tabela 4.7: Época de Exame por Profissão do pai:

Época de exame	PROFISSÃO DO PAI				TOTAL
	EM	PB	PM	PS	
1ª época	32	7	8	15	62
Linha %	51,6	11,3	12,9	24,2	100,0
Coluna %	45,7	24,1	24,2	57,7	39,2
2ª época	38	22	25	11	96
Linha %	39,6	22,9	26,0	11,5	100,0
Coluna %	54,3	75,9	75,8	42,3	60,8
TOTAL – época de exame	70	29	33	26	158
Linha %	44,3	18,4	20,9	16,5	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Analisando-se os dados e compondo-se as Tabelas, pelos resultados pode-se dizer que havia maior frequência na escola primária entre os filhos de empresários – representam 44,3% da amostra, mas eram 51,4% dos alunos vindos do primário e 51,6% dos que fizeram exames em primeira época – e entre os filhos de profissionais com nível superior - representam 16,5% da amostra, mas eram 19,4% dos alunos vindos do primário e 24,2% dos que fizeram exames em primeira época.

Entre os 73 alunos que fizeram o primário, foi possível identificar o endereço familiar de 71 estudantes, e, entre os 191 da amostra, foi possível identificar o de 183 estudantes e relacioná-los às diferentes épocas de exame. Os resultados estão dispostos nas Tabelas 4.8 e 4.9:

Tabela 4.8: Percurso anterior por Endereço

Percurso anterior	ENDEREÇO							TOTAL
	CE	ITSP	OE	ZL	ZN	ZO	ZS	
Total - primário	8	13	4	2	0	26	18	71
%	11,3	18,3	5,6	2,8	0,0	36,6	25,4	100,0

Tabela 4.9: Época de Exame por Endereço

Data exame	ENDEREÇO							TOTAL
	CE	ITSP	OE	ZL	ZN	ZO	ZS	
1ª época	8	13	6	3	0	20	29	79
Linha %	10,1	16,5	7,6	3,8	0,0	25,3	36,7	100,0
Coluna %	47,1	50,0	75,0	15,8	0,0	48,8	46,0	43,2
2ª época	9	13	2	16	9	21	34	104
Linha %	8,7	12,5	1,9	15,4	8,7	20,2	32,7	100,0
Coluna %	52,9	50,0	25,0	84,2	100,0	51,2	54,0	56,8
TOTAL – época de exame	17	26	8	19	9	41	63	183
Linha %	9,3	14,2	4,4	10,4	4,9	22,4	34,4	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Os resultados obtidos após a análise ajudam a perceber que havia maior frequência na escola primária principalmente entre os alunos cujas famílias residiam na zona oeste – eles representaram 22,4% da amostra, mas eram 36,6% dos alunos vindos do primário e 25,3% dos que fizeram exames em primeira época. Os residentes do centro, do interior de

São Paulo e de outros Estados brasileiros também se destacaram quanto à frequência na escola primária, porém em menor intensidade.

Entre os 73 alunos que fizeram o primário, foi possível identificar a naturalidade de 72 estudantes, e, entre os 191 da amostra, foi possível identificar a naturalidade de 190 estudantes e relacioná-la às diferentes épocas de exame. Os resultados estão dispostos nas Tabelas 4.10 e 4.11:

Tabela 4.10: Percurso Anterior por Naturalidade

LOCAL NASCIMENTO					
Percurso anterior	ITSP	OE	OP	SP	TOTAL
TOTAL - primário	24	8	2	38	72
%	33,3	11,1	2,8	52,8	100,0

Tabela 4.11: Época de Exame por Naturalidade

LOCAL NASCIMENTO					
Época de exame	ITSP	OE	OP	SP	TOTAL
1ª época	28	12	5	37	82
Linha %	34,1	14,6	6,1	45,1	100,0
Coluna %	51,9	54,5	55,6	35,2	43,2
2ª época	26	10	4	68	108
Linha %	24,1	9,3	3,7	63,0	100,0
Coluna %	48,1	45,5	44,4	64,8	56,8
TOTAL	54	22	9	105	190
Linha %	28,4	11,6	4,7	55,3	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

A análise dos resultados leva a destacar maior frequência na escola primária entre os alunos nascidos no interior do Estado – eles representam 28,4% da amostra, mas eram 33,3% dos alunos vindos do primário e 34,1% dos que fazem exames em primeira época.

Em relação à nacionalidade do pai, foi possível identificá-la para 72 estudantes entre os 73 que fizeram o primário, e, entre os 191 alunos da amostra, foi possível identificar a nacionalidade do pai para 173 estudantes e relacioná-la às diferentes épocas de exame. Os resultados estão dispostos nas Tabelas 4.12 e 4.13:

Tabela 4.12: Percurso Anterior por Nacionalidade do pai

Percurso anterior	NACIONALIDADE DO PAI						TOTAL
	AL	AS	Br	EOc	EOr	OM	
TOTAL - primário	1	0	49	10	2	10	72
%	1,4	0,0	68,1	13,9	2,8	13,9	100,0

Tabela 4.13: Época de Exame por Nacionalidade do pai

Época de exame	NACIONALIDADE DO PAI						TOTAL
	AL	AS	Br	EOc	EOr	OM	
1ª época	1	0	48	13	1	9	72
Linha %	1,4	0,0	66,7	18,1	1,4	12,5	100,0
Coluna %	100,0	0,0	46,6	35,1	6,7	60,0	41,6
2ª época	0	2	55	24	14	6	101
Linha %	0,0	1,9	54,5	23,8	13,9	5,9	100,0
Coluna %	0,0	100,0	53,4	64,9	93,3	40,0	58,4
TOTAL	1	2	103	37	15	15	173
Linha %	0,6	1,1	59,5	21,4	8,7	8,7	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Os resultados analisados levam a considerar que havia frequência maior na escola primária entre os filhos de brasileiros – representam 59,5% da amostra, mas eram 68,1% dos alunos vindos do primário e 66,7% dos que fizeram exames em primeira época –, bem como entre os filhos de pais vindos do oriente médio - representando 8,7% da amostra, mas eram 13,9% dos alunos vindos do primário e 12,5% dos que fizeram exames em primeira época.

Em resumo, as características mais frequentes, ou distintivas dos ginásianos que possuíam experiência no ensino primário, são as seguintes: em geral, eram meninas, eram nascidos no interior do Estado, com pais brasileiros, empresários ou profissionais com formação superior, e com família residente na zona oeste da cidade. De acordo com a amostra, esses alunos não apresentaram desempenho ou média nos exames que os diferenciasssem dos outros secundaristas, os que não haviam passado pelo primário, como se percebe pela análise presente nas Tabelas 4.14 e 4.15 (pergunta operacional: “Os alunos que fazem o curso primário apresentam melhor desempenho no exame?”)⁷¹:

⁷¹ Para facilitar a leitura das tabelas com as médias, recorda-se que quanto maior for o nível da média, maior é a nota alcançada pelo aluno – nível 5 refere-se a notas que variam de 100 a 90, e assim sucessivamente.

Tabela 4.14: Percurso Anterior por Desempenho

DESEMPENHO				
Percurso anterior	Bom	Médio	Regular	Total
Fez primário	19	36	18	73
%	26,0	49,3	24,7	100,00
Total da Amostra	50	95	46	191
%	26,2	49,7	24,1	100,0

Tabela 4.15: Percurso Anterior por Média

MÉDIA						
Percurso anterior	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	Total
Fez primário	13	19	21	15	5	73
%	17,8	26,0	28,8	20,5	6,8	100,0
Total da Amostra	30	48	66	38	9	191
%	15,7	25,1	34,6	19,9	4,7	100,0

No entanto, se forem consideradas as duas épocas de exames como indicadores de frequência no curso primário (primeira época) e se as épocas forem comparadas ao desempenho e às médias nos exames, verifica-se que em ambos os casos os resultados obtidos em primeira época foram melhores, tal como apresentado nas Tabelas 4.16 e 4.17:

Tabela 4.16: Época de exame por Desempenho

DESEMPENHO				
Época de exame	Bom	Médio	Regular	Total
1ª época	29	37	17	83
Linha %	34,9	44,6	20,5	100,0
Coluna %	58,0	38,9	37,0	43,5
2ª época	21	58	29	108
Linha %	19,4	53,7	26,9	100,0
Coluna %	42,0	61,1	63,0	56,5
TOTAL	50	95	46	191
Linha %	26,2	49,7	24,1	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0

Tabela 4.17: Época de exame por Média

Época de exame	MÉDIA					Total
	Nível 1	Nível 2	Nível 3	Nível 4	Nível 5	
1ª época	12	16	29	19	7	83
Linha %	14,5	19,3	34,9	22,9	8,4	100,0
Coluna %	40,0	33,3	43,9	50,0	77,8	43,5
2ª época	18	32	37	19	2	108
Linha %	16,7	29,6	34,3	17,6	1,9	100,0
Coluna %	60,0	66,7	56,1	50,0	22,2	56,5
TOTAL	30	48	66	38	9	191
Linha %	15,7	25,1	34,6	19,9	4,7	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Com esse resultado, vê-se reiterada a constatação feita anteriormente acerca da função preparatória dos cursos primários nas *escolas progressivas*. Ter acesso a conteúdos, a método de ensino, bem como a simulados de exames, ao longo de todo o curso primário, ou mesmo por tempo limitado, tornou a condição dos alunos das instituições progressivas mais favorável do que a daqueles que não tiveram acesso a esse tipo de escola. Para além de confirmar a heterogeneidade da condição dos concorrentes, o resultado da análise leva a afirmar, antes, a influência que os conteúdos e a forma do exame exerceram na conformação do currículo e da clientela do primário em instituições progressivas.

Entre os ingressantes que fizeram primário, 56,2% concluíram o primeiro ciclo ginásial, e, entre os que fizeram o exame de admissão em primeira época, 55,4% conseguiram concluir o primeiro ciclo, taxas que não diferem significativamente da taxa relativa ao total da amostra - qual seja, 54,0% dos alunos concluíram o primeiro ciclo ginásial (pergunta operacional: “Há relação significativa entre os ingressantes que fazem o primário e a conclusão no primeiro ciclo ginásial?”). Esses resultados analisados levam à percepção de que, se por um lado, a frequência ao primário exerceu uma influência positiva para o sucesso nos exames, por outro, não teve peso significativo no que se refere à conclusão do primeiro ciclo ginásial. No entanto, se tomada a relação entre os ingressantes que fizeram o curso primário e o tempo de sua permanência no primeiro ciclo secundário, nota-se que 41,1% concluíram o primeiro ciclo sem repetência, uma porcentagem maior se comparada aos que concluem o curso no tempo certo, no total da amostra (33,0%), como se pode notar na Tabela 4.18 (pergunta operacional: “Há relação significativa entre os ingressantes que fazem o primário e a permanência no primeiro ciclo ginásial?”):

Tabela 4.18: Percurso Anterior por Tempo de Permanência

TEMPO DE PERMANÊNCIA				
Percurso anterior	Fora do tempo	No tempo	Não concluíram	TOTAL
Fez primário	11	30	32	73
%	15,1	41,1	43,8	100,0
Total de Amostra	40	63	88	191
%	21,0	33,0	46,0	100,0

Assim, pode-se afirmar que o curso primário exerceu peso positivo para o bom desempenho no exame de admissão, bem como auxiliou os alunos a concluírem o primeiro ciclo secundário sem repetência. No que se refere à relação entre os ingressantes que fizeram o curso primário e as transferências ou abandono do primeiro ciclo secundário, bem como ao percurso posterior dos alunos que concluíram o primeiro ciclo ginásial (pergunta operacional: “Há relação significativa entre os ingressantes que fazem o primário e as transferências, abandono ou percurso posterior ao primeiro ciclo ginásial?”), obtém-se, após análise, os resultados expostos na Tabela 4.19:

Tabela 4.19: Percurso Anterior por Destino Posterior

DESTINO POSTERIOR							
Percurso anterior	Chega ao 2º Ciclo	Abandona o 1º Ciclo	Conclui o 1º Ciclo	Chega ao Normal	Chega ao Superior	Transfere-se no 1º Ciclo	TOTAL
Fez primário	15	11	16	6	5	20	73
%	20,5	15,1	21,9	8,2	6,8	27,4	100,0
Total da Amostra	41	24	39	9	14	64	191
%	21,5	12,6	20,4	4,7	7,3	33,5	100%

As diferenças mais marcantes entre o destino dos alunos que fizeram comprovadamente o primário e o total dos alunos da amostra se referem aos que chegaram ao curso Normal – eram todas meninas e, como mencionado anteriormente, as meninas tinham maior probabilidade de fazer primário, nesse sentido, nota-se que a porcentagem de alunas que fizeram primário e chegaram ao Normal foi quase o dobro da encontrada no total da amostra -; e aos que pediram transferência no primeiro ciclo – em maior porcentagem para aqueles que não fizeram o primário.

No entanto, se tomadas as diferenças entre os destinos dos alunos que fizeram exames em épocas distintas, temos os resultados expostos na Tabela 4.20:

Tabela 4.20: Época de Exame por Destino Posterior

Época de exame	DESTINO POSTERIOR						TOTAL
	Chega ao 2º Ciclo	Abandona o 1º Ciclo	Conclui o 1º Ciclo	Chega ao Normal	Chega ao Superior	Transfere- se no 1º Ciclo	
1ª época	19	7	13	8	6	30	83
Linha %	22,9	8,4	15,7	9,6	7,2	36,1	100,0
Coluna %	46,3	29,2	33,3	88,9	42,9	46,9	43,5
2ª época	22	17	26	1	8	34	108
Linha %	20,4	15,7	24,1	0,9	7,4	31,5	100,0
Coluna %	53,7	70,8	66,7	11,1	57,1	53,1	56,5
TOTAL	41	24	39	9	14	64	191
Linha %	21,5	12,6	20,4	4,7	7,3	33,5	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0

Nota-se que o curso primário exerceu peso positivo apenas para o ingresso no curso Normal e para diminuir o abandono do primeiro ciclo ginásial. Em todos os outros casos, ter feito o curso primário não exerceu peso significativo para o destino dos alunos, se comparado ao total dos alunos da amostra.

Capítulo V – Alterações morfológicas do exame de admissão e composição social do ensino secundário

O sentido dos resultados até aqui obtidos ganha clareza com a análise do tipo de seleção que o exame legitimava, isto é, o *padrão de recrutamento* que estabelecia. Não é por outro motivo que se formulou, no capítulo precedente, o conceito de *instituição progressiva*, que, como visto, visa a qualificar as barreiras institucionais existentes no que se convencionou chamar genericamente de ensino elementar. O conceito exprime a *segmentação* dissimulada, nesse âmbito de ensino, que apesar de apresentar um recrutamento cada vez mais abrangente não proporcionava equidade de oportunidades de escolarização, ao desenvolver mecanismos internos que restringiam, a uma pequena fração da população, o avanço na escolaridade.

A análise das estatísticas produzidas oficialmente permite identificar a drástica redução de atendimento entre os ensinos primário e secundário, bem como as taxas de seletividade que ambos operavam. No entanto, se mostram pouco úteis para qualificar o padrão de seleção operado em cada âmbito, assim como entre os dois âmbitos de ensino, como se pode verificar na Tabela 5.1:

Tabela 5.1: Freqüência no Ensino Primário e Secundário - cidade de São Paulo, 1936 e 1937

	Ensino Primário		Ensino Secundário	
	1936	1937	1936	1937
Matrícula geral	148.735	156.660	15.605	17.496
Matrícula efetiva	117.332	123.592	14.921	16.914
Freqüência	107.390	114.343	13.461	15.199
Aprovação	86.134	89.288	12.547	14.000
Conclusões	16.092	18.024	1.801	1.831

Fonte: Tabela elaborada pela autora a partir de dados presentes no Anuário Estatístico do Brasil (1941, p., 809 e ss).

Foi, sem dúvida, para uma pequena porcentagem da população da escola elementar que se abriu a possibilidade de prosseguir estudando e ser treinada com maior profundidade, no ensino secundário. Nota-se, no entanto, por meio da análise dos dados

constantes da Tabela 5.1, que o próprio curso primário apresentou um baixo índice de conclusões, tendo em vista o número de matrículas geral do curso. É preciso considerar, todavia, que apenas pela caracterização do ginásio foi possível conhecer o percurso escolar precedente necessário ao ingresso no secundário, afinal o certificado de educação primária era desnecessário ao ingresso no ginásio. Foi justamente essa caracterização que permitiu cunhar o conceito de *escola progressiva* como o percurso garantido aos estudantes para articular o primário e o ginásio - como evidencia a análise dos dados oriundos da pesquisa, apontando que, em média, 76,6% dos secundaristas eram antigos frequentadores da mesma instituição no primário.

Assim, mesmo quando as estatísticas oficiais trazem crescimento considerável nas taxas de escolarização primária, na cidade de São Paulo, não revelam que os jovens estão, desde o início, praticamente obrigados a uma opção específica de escolarização, se pretendem continuar os estudos.

Como já referido, desde o começo do século XX, no Brasil, modificaram-se as estratégias familiares de transmissão, manutenção e aumento de patrimônio – caracterizado, até o final do século XIX, principalmente pelo produto de atividades agrárias, pela posse e herança de bens materiais e pelo matrimônio. As famílias passaram a investir e a depender cada vez mais de processos longos de escolarização. Essa mudança de comportamento não se restringia apenas a famílias provenientes da elite, mas se verificava também em outros estratos sociais, que se não investiam prontamente na educação dos filhos, passavam a ansiar crescentemente por ela, reconhecendo e reafirmando a passagem pela escola como símbolo de status e diferenciação social.

Dois instrumentos escolares auxiliaram a produzir – e, em certa medida, a reproduzir - a hierarquia de poder econômico e social, nessa época, na mesma medida em que ajudaram a estratificar o acesso a processos cada vez mais longos de formação, ou à aquisição do que Bourdieu (2003) chamou de “capital escolar”. Foram eles: os exames de admissão, que aferiam habilidades, conhecimentos e atitudes dos aspirantes, operando, no caso da cidade de São Paulo, uma seleção marcada por diferenças escolares preexistentes; e os certificados outorgados por essas instituições aos que conseguiam completar ciclos cada vez mais altos de escolarização.

A *segmentação*, desde a base do sistema de ensino, configurava organização que realimentava as vantagens dos freqüentadores das *escolas progressivas* – ao mesmo tempo em que produzia a desvantagem dos que a elas não tinham acesso -, tendo em vista que a opção inicial por esse tipo de estabelecimento acabava definindo de forma incontestável o caminho escolar futuro. Além disso, os estudantes da mesma instituição, desde o primário, foram os que mais conseguiram concluir o primeiro ciclo secundário sem repetência, sem contar que apresentaram um índice mais baixo de transferências entre as escolas. O sucesso em uma faixa de escolaridade mais elevada - no caso, o ginásio - esteve ligado significativamente ao percurso escolar anterior. Em suma, o alcance do percurso escolar se via definido desde muito cedo.

Estabelecer um padrão de recrutamento para o ginásio, e reforçá-lo ao longo de vários anos, teve como conseqüência a constante valorização das instituições progressivas, que, na cidade de São Paulo, eram todas privadas. Tal constatação, ligada ao fato de só haver na capital um único ginásio público – uma instituição não progressiva - e uma grande diversidade de escolas elementares (conforme se verifica na Tabela 5.2) que potencialmente poderiam formar candidatos para ocuparem as vagas no secundário, mas em geral não o faziam, acabou auxiliando a produzir traço de cultura de que a franquia para o prosseguimento dos estudos se conquistava nas instituições particulares – as únicas a oferecer cursos preparatórios para os (seus próprios) ginásios.

Tabela 5.2: Dependência Administrativa dos estabelecimentos de ensino primário - cidade de São Paulo, 1935 a 1937

Ensino Primário Geral (comum e supletivo)	1935	1936	1937
Público Estadual	251	253	260
Público Municipal	196	216	225
Particular	140	147	148
Total	587	616	633

Fonte: Anuário Estatístico do Brasil (1941, p., 809 e ss).

Considerando-se ainda que, no período em tela, eram poucas as escolas secundárias na cidade, praticamente todas mantidas por particulares, e que a partir de 1931 submeteram-se às medidas intervencionistas do governo Vargas, com sua vocação centralizadora e autoritária, faz-se necessário, voltar esta análise para as formas de

relacionamento e de regulação definidas entre a burocracia pública e os interesses privados, no que toca especificamente ao exame de admissão e à definição do padrão de recrutamento que estabeleceu⁷².

5.1 Marco regulatório do exame de admissão

Antes de tratar especificamente das regras que ordenavam o exame de admissão, faz-se necessário considerar, inicialmente, que tais regras expressavam relações sociais específicas, travadas em uma sociedade que se organizava em torno do modo de produção capitalista. O Estado é parte constitutiva dessas relações e garante a sua reprodução, não apenas no que se refere ao aspecto econômico, mas também articulando e acomodando os diferentes interesses das classes sociais e proporcionando as condições necessárias para a reprodução das relações entre elas. O Estado, no capitalismo, organiza e controla as relações sociais, bem como a dominação nelas engendrada, ao desempenhar um papel mediador do conjunto das relações que define a classe dominante como tal, assim como reafirma a posição das classes dominadas, fazendo reproduzir as condições para a dominação de uma sobre a outra.

Essa mediação é fundamental para a garantia da própria reprodução do sistema capitalista, ao limitar o interesse imediato e individual dos representantes da classe dominante - qual seja, a extensão ilimitada das condições de exploração, que se permitidas levariam à eliminação da classe dominada e do próprio sistema de produção – e ao considerar e fazer valer por meio do aparato legal, entre outros mecanismos, os interesses contrários às exigências imediatas da classe dominante. Essa função coativa assegura a realização, a longo prazo, do interesse geral da própria classe dominante [e não de um interesse geral comum a todos]: a reprodução das relações de dominação (cf. O'Donnell, 1990).

As características que as instituições públicas e a sua organização burocrática assumiram no governo de Vargas materializaram o processo de produção, circulação e

⁷² À semelhança da situação do ensino secundário, na cidade de São Paulo, o estudo de Schwartzman et. al. (2000) revela que em “um levantamento feito pela Divisão do Ensino Secundário do Ministério para 1939 mostrava que, dos 629 estabelecimentos em todo o país, 530 eram particulares. Quase um terço das escolas estava no Estado de São Paulo (196), que tinha quase a metade de todas as escolas públicas do país (43 de um total de 99), formada por uma grande rede estadual de ginásios e escolas normais” (p., 206).

exercício do poder, típico das sociedades industrializadas. Na década de 1930, o poder executivo e suas instituições se organizaram crescentemente no sentido de centralizar e profissionalizar métodos de gestão e pessoal, na mesma medida em que estenderam as suas funções, passando a intervir de forma mais contundente, e ao mesmo tempo mais impessoal, nas relações sociais. Ampliaram suas equipes, criaram cargos e regras para preenchê-los, exigiram relatórios e firmas, despachavam avisos e circulares, enfim, davam forma a uma engrenagem que fazia descer ordens e subir informações.

A criação do DASP, em 1938, foi um marco na racionalização do serviço público. Teve como meta a institucionalização de um sistema de recrutamento por mérito, a regulamentação do acesso à carreira funcional por concursos públicos e a definição de um plano de carreira subordinado a critérios de mérito e eficiência. Essas mudanças se colocaram como ruptura e modernização frente ao modelo de gestão da Primeira República, como o avesso da tradição patrimonialista, de troca de favores e lealdade, e de compromissos políticos no preenchimento dos cargos públicos nos diferentes níveis de governo⁷³.

As burocracias acabam constituindo fonte útil para organizar e conter as diferenças de classe, na medida em que diluem a distância entre elas. A crescente divisão do trabalho e da autoridade produz modulação das hierarquias ocupacionais e de poder, e, com a profissionalização, marca o sentido de modernidade e neutralidade, pelo planejamento, técnica e racionalidade das ações. A organização burocrática dissimula, assim, a origem e os objetivos do poder que lhe é subjacente.

O burocrata faz das normas um fetiche, sua meta é fazer cumpri-las. As regras não funcionam como um meio para atingir um determinado objetivo, mas como finalidade mesma do trabalho burocrático. Para o burocrata, são as leis que expressam a virtude, e não

⁷³ A consolidação de carreiras públicas não é um processo tranqüilo, como mostram os embates ocorridos para a instituição da carreira de Inspetor do Ensino Secundário, possíveis de serem flagrados em folheto impresso em novembro de 1936, de autoria de inspetores concursados (são 10 autores, entre eles, Lúcia Magalhães). O documento é denominado “A questão das Inspetorias Regionais do Ensino Secundário”, e defende o provimento do cargo por concurso, ao mesmo tempo em que denuncia a modificação das regras para o concurso realizado em 1933 (Instruções de 06/03/1933, publicadas no Diário Oficial). De acordo com os autores, o concurso definiu a nomeação para as vagas, porém sem a efetivação dos classificados, e negou o direito de escolha dos inspetores que deveriam ir para as sedes distantes. O folheto revela, também, uma disputa entre os funcionários concursados e os sem concurso (cargos em comissão), sendo que os últimos fazem uma representação no Senado contra os primeiros, chegando mesmo a mover um processo criminal.

os homens, que temiam em descumpri-las, centraliza-se aí o próprio sentido de seu dever e de suas decisões – um sentido inscrito nos regulamentos, decretos, circulares, portarias etc.

O objetivo dessa organização, segundo Mills (1969, p., 129), é fazer com que “as pessoas interiorizem o que a administração deseja que elas façam, sem que tomem consciência das motivações reais de seus atos [...] Na passagem da autoridade para a manipulação o poder passa do visível para o invisível, do conhecido para o anônimo”.

Como visto, a regulamentação e a fiscalização do ensino secundário incidiram predominantemente sobre a iniciativa privada, deixando as burocracias de ambas as esferas frente a frente, negociando e mantendo relações muitas vezes tensas. No que se refere ao ingresso no ginásio, o DNE divulgou normas que dispunham minuciosamente sobre o conteúdo, a forma e todas as etapas envolvidas na realização dos exames de admissão (Portaria s/n, emitida em 15/04/1932) – um documento fundamental que definiu as linhas gerais do exame, até o final de 1940. Essas instruções foram publicadas após a promulgação da reforma de Francisco Campos e reiteraram a composição das bancas examinadoras e o seu caráter oficial: para os estabelecimentos sob regime de inspeção permanente ou preliminar eram três professores do próprio estabelecimento, além da fiscalização do inspetor.

De um lado, a definição da composição das bancas examinadoras, com a presença de um funcionário público federal, foi uma resposta oficial no sentido de intervir e moralizar os exames de admissão, algo que estava contido nas diversas propostas em circulação, no final da década de 1920, quanto à forma de recrutamento dos ginásianos – quais sejam: a inclusão de uma prova psicanalítica na admissão, defendida por Raul Briquet (no Inquérito do Jornal *O Estado de S. Paulo*); a centralização do exame de admissão em estabelecimentos oficiais ou autorizados, na falta de certificado de conclusão da escola primária, como propunha a ABE (em anteprojeto de lei, elaborado em 1928, denominado de “Bases da Organização do Ensino Secundário”); a utilização do programa do 5º ano primário das escolas municipais do Rio de Janeiro para a admissão ao ginásio, como defendia José Piragibe (em Inquérito sobre o ensino secundário, promovido pela ABE, em 1929); ou um rigoroso exame de admissão para os que não tivessem realizado o ensino primário complementar, como propunha a ABE do Espírito Santo (também no Inquérito da ABE, em 1929), entre outras.

Por outro lado, a composição das bancas examinadoras parece uma estratégia de acomodar e mostrar uma certa disposição para a aliança entre os agentes educacionais mais diretamente envolvidos no processo – as escolas e governo -, promovendo uma imagem de credibilidade recíproca. O governo inspecionava, regulava e certificava os exames e as escolas promoviam um ensino primário preparatório de qualidade e faziam valer as regras de recrutamento. Juntos, auxiliavam-se mutuamente no sentido de garantir uma imagem moderna, de imparcialidade aos exames e da aprovação por mérito dos alunos.

É preciso destacar que o debate sobre o local e a composição das bancas examinadoras foi travado no mesmo ambiente de um outro impasse, igualmente presente no final da Primeira República, qual seja, o embate entre defensores da centralização e da descentralização do controle e das responsabilidades de administração política e pedagógica do ensino secundário. O governo Vargas encerrou essa discussão ao produzir o controle sobre o ensino secundário não pela oferta de vagas públicas, mas pela inspeção oficial da esfera privada, exercendo sobre as instituições de ensino particulares uma função virtualmente educativa (cf. Werneck Vianna, 1997)⁷⁴.

A grande quantidade de normas é a própria expressão desse papel, além disso, foi possível flagrar a reação das instituições frente a algumas iniciativas do governo nesse sentido em registros feitos pelos inspetores, nos Livros de Termos de Visita, encontrados nos arquivos das escolas que compõem a amostra. Por isso, a descrição das prescrições legais referentes à admissão ao ginásio se fará permear pelos relatos dos inspetores em diversas situações exemplares, reveladoras das tensões delas derivadas.

No que toca ao papel educativo do Estado, de cunho nacionalizante e integrador, por exemplo, há diversos relatos de telegramas vindos do Ministério para convocar os alunos a participarem de concursos, como o Pan-americano de Educação Ferroviária (em outubro de 1936) e o designado por Gustavo Capanema, a ser realizado no dia 21/04/1937, para despertar maior interesse entre gerações pela história de nosso povo, quando da remoção das cinzas dos inconfindentes. Há também relatos de telegramas do próprio presidente

⁷⁴ Para Werneck Vianna (1997), as leis e as instituições de direito no Estado varguista, ainda que sob o signo do autoritarismo, desempenharam a função de adequar o país à modernidade, impondo uma infra-estrutura material que ofereceu possibilidades para o desenvolvimento de traços de impessoalidade nas relações entre o Estado e a sociedade civil, em um contexto que se caracterizava anteriormente por relações de favor, dependência e clientelismo. De fato, a ação do Estado não objetivava a autonomia, mas se configurava como ação educativa assentada no ideal de bem-comum, de interesse público, visando à harmonia e à cooperação entre os diferentes estratos sociais.

Getúlio Vargas, quando, por exemplo, reitera a obrigatoriedade da execução diária do hino nacional (Decreto nº 15.671, de 06/09/32). A reação de um inspetor a esse telegrama foi comunicar o fato ao diretor e fazer executar imediatamente o hino (em 09/11/1936).

Em 26/11/1937, um dos inspetores relata sua intervenção “educativo-punitiva”, investida de sua autoridade legal. A análise do caso permite considerar o interesse comum e a ação conjunta do representante do governo e dos diversos membros da instituição de ensino, no sentido de coibir as tentativas de transgressão às regras vinda dos alunos. O inspetor relatou o seguinte:

Hoje de acordo com o horário continuaram as provas parciais, nada de anormal notou-se, com exceção à terceira série na prova de francês, que devido à louvável e severa vigilância exercida neste Colégio, o lente da referida matéria, apreendeu em tempo as provas dos alunos Srs. GN e de PPRF que fraudulentamente haviam trocado de provas e assinado falsamente um pelo outro as referidas provas. De acordo com as determinações legais e depois de avisada a Exma Diretoria os alunos acima, chamados à minha presença perante os Srs ajudantes do Sr Secretário, confessaram a falta. Em seguida foram suspensos das outras provas e comunicado ao Departamento por carta expressa em data de hoje para os devidos fins.

Mais um exemplo da ação educativa e das resistências que provocava, ocorreu em 06/05/1938, quando o inspetor relatou as providências que tomou em relação ao diretor do colégio sob sua fiscalização. Note-se o movimento de “sobe e desce” de informações cotidianas, que serve à indução das normas “portadoras das virtudes”:

Em virtude de ser muito longo o ofício que enviei por portador ao Exmo Diretor da casa, e, cuja cópia enviei também ao Exmo Sr Diretor do D.E.S., passo a resumir o mesmo, dando os pontos principais:

1) O ofício refere-se à realização das próximas provas parciais de Maio, avisando o mesmo da necessidade de ter papéis impressos de acordo com os itens 65 e 85 da portaria de 13/02/38. b) Lembrando ao Diretor que não lhe é permitido examinar, não tendo o registro de professor. c) Lembrando a obrigação dos alunos e examinadores estarem presentes nas horas marcadas. d) Pedindo a organização dos pontos das provas de acordo com a portaria e apresentá-los com 3 dias de antecedência à Inspeção, assim como o horário. e) A organização das turmas a partir das 8 ½ da manhã, devendo ser cada uma, em uma hora e um salão, sem ficar acumulado. f) Que os professores não registrados, não podem examinar. g) Que não assistirei provas que não se quedarem nas determinações acima sem ordem da D.E.S.. h) Que as aulas não devem ser interrompidas durante as provas.

2) Telegrama recebido (aberto pela Diretoria do Colégio, portanto, violação de correspondência) no dia 5 de Maio de 1938 – [passa a reproduzir o telegrama]

“Recomendo-vos providências fiel observância medidas relativas Educação Física canto orfeônico constantes circular número três expedida Divisão Ensino Secundário v.g. Apurando pessoalmente sua rigorosa execução p.t. caso Estabelecimento sob vossa

Inspeção não atenda prontamente exigência aludida circular deveis negar vossa assinatura certificados de habilitação diversas séries necessários promoção fim corrente ano letivo v.g. do que dareis necessários, digo, do que dareis desde já ciência Direção estabelecimento p.t. saudações p.t. ass. Mário Brito v.g. Diretor Geral Departamento Nacional Educação”.

Não é de hoje que não estou sendo atendido ao que se refere o telegrama acima. Copiei o telegrama para que fique em evidência e não se alegue ignorância.

3) Repito aviso dado: “as horas de aulas devem ser sagradas, só doença, ou, caso grave, podem dispensá-las”. No entanto, durante as mesmas, encontro parte dos alunos ocupados em outros atos da casa e freqüentemente registro isto. Fato este, com vistas ao Departamento D.E.S., visto o franco caso que se faz das leis e dos avisos.

Não era nova a tendência, nos debates sobre a educação nacional, que pugnava por uma orientação superior para o ensino, que visasse à concordância entre leis e meio, procurando identificar as “verdadeiras necessidades sociais derivadas do espírito de modernização” e defendendo a continuidade legal com um vasto plano para a educação. Ela já estava presente em algumas reformas estaduais, conduzidas na década de 1920 – como as de Lourenço Filho, no Ceará (1924), do próprio Francisco Campos, em Minas Gerais (1927) e de Fernando de Azevedo, no Distrito Federal (1928). Nesse sentido, a educação era entendida por esses senhores como uma questão de caráter universal, com força para apaziguar divergências.

Assim, as normas instituídas pela burocracia do Ministro Francisco Campos foram compreendidas, por muitos, como respostas ao movimento renovador da educação, presente nos últimos anos da República, uma tentativa de revestir o ensino secundário de um caráter moderno. O caminho instituído por essa gestão tinha como fundamento os ideais de harmonia e cooperação entre os diferentes estratos sociais, em prol da construção de uma “nação nova”. A intervenção do Estado era tida como uma estratégia eficaz para promover a necessária mudança social em direção à modernidade, ao mesmo tempo em que deveria visar ao consenso para obter unidade orgânica entre Estado e sociedade.

Esses traços são típicos da modalidade de corporativismo implantado por Vargas, que criou inúmeros órgãos técnicos, conselhos e comissões, no interior da burocracia estatal, e, em muitos deles, abriu espaço para a representação de interesses privados. O CNE, por exemplo, tinha um caráter consultivo e funcionava como fórum de debates entre “técnicos, educadores e representantes de instituições” e como arena de negociação entre os setores público e privado de ensino⁷⁵.

⁷⁵ Como mencionado anteriormente, para aprofundar os conhecimentos sobre o funcionamento e as relações estabelecidas no CNE, ver o 3º capítulo da obra *Intelectuais à brasileira*, (Miceli, 2001).

Não foi fácil ao governo conciliar politicamente e obter o apoio das diferentes demandas vindas de projetos educacionais em circulação, no período – tais como os da Igreja, das Forças Armadas, da ABE, como mostram alguns estudos sobre o assunto (cf. Baía Horta, 1994; Schwartzman et. al., 2000; Carvalho, 2003). O próprio objetivo de produzir consenso propiciou à iniciativa privada uma margem de manobra e o exercício de uma pressão considerável sobre as decisões relativas aos exames de admissão – para não dizer sobre a toda a política educacional voltada ao ensino secundário.

Uma das evidências, nesse sentido, foi a própria realização descentralizada do exame – conduzido isoladamente em cada estabelecimento de ensino secundário e elaborado pelo respectivo corpo docente –, permitindo certa independência para cada instituição, que podia constituir uma “identidade” para o exame, de acordo com seus interesses e possibilidades.

A análise das outras orientações, contidas também na Portaria de 15/04/1932, leva a apontar o mesmo sentido geral: o governo como agente legal para a vigilância de instituições privadas de ensino. As instruções exigiam publicidade para o exame, sendo preciso afixar com antecedência, na porta dos estabelecimentos, os editais sobre o prazo e os documentos para a inscrição, impunham a obrigatoriedade da divulgação das chamadas das provas escritas e orais, que também deveriam ser afixadas na porta do estabelecimento e, quando possível, publicadas em jornais matutinos de maior circulação, controlando o número de alunos de cada turma para as provas escritas, de acordo com a capacidade das salas e com as exigências de fiscalização, a juízo do inspetor.

Sobre problemas com a divulgação dos resultados de exames, segue o relato de um inspetor:

Continuamos a identificação das provas de admissão e apuração das médias de acordo com a lei. Lembro ao Revmo Irmão Reitor deste Colégio, que não é permitido publicar, quer dentro do Colégio, quer ainda, em impressos, como foi feito, as médias finais de admissão sem prévio visto do Inspetor Federal (quanto ao curso secundário) e que para evitar males futuros, os trabalhos de apuração de médias e identificação de provas não deve estar sujeito a correrias muitas (12/12/1937).

A publicidade indesejada das médias finais de exames, à qual o inspetor fez referência, estava contida na publicação institucional do colégio A, em forma de revista, distribuída no início do ano aos interessados, com o objetivo de divulgar várias informações

como, por exemplo, o calendário do ano letivo, homenagens a pessoas importantes para a comunidade, premiações e condecorações de alunos, entre outras. Nota-se a pressão e o atropelo da instituição de ensino em relação à cronologia das ações do agente público, tendo em vista as vantagens e o senso de oportunidade que se colocavam para o colégio. Mesmo quando convergem os interesses de ambas as esferas, as relações muitas vezes não eram tranquilas.

Ainda sobre o cuidado com a publicidade, segue o relato de outro inspetor, entre os diversos encontrados nos termos de visita:

Após a devida publicidade, realizaram-se hoje as provas escritas de Aritmética e Português dos exames de admissão das alunas do curso primário deste estabelecimento. Desse curso só se apresentaram 23 candidatas, ficando outras para as provas a realizarem-se em Fevereiro próximo (02/12/1935). [grifos meus]

As instruções definiam, ainda, as datas e o formato de realização das provas escritas de Português e Matemática, que deveriam se realizar no mesmo dia. A prova escrita de Português era composta por um ditado de cerca de 15 linhas, um trecho de autor brasileiro contemporâneo sorteado de lista aprovada pelo inspetor, e de uma redação, versando sobre o motivo de uma estampa diferente para cada turma. Em ambas as etapas, a caligrafia deveria ser apreciada. A prova escrita de Aritmética deveria constar de três problemas elementares e práticos. As provas orais deveriam constar de arguições sobre pontos sorteados dentre os do programa. Também estavam estipuladas as bases para o julgamento das provas e, como anexo, as instruções traziam os programas dos exames de admissão para todas as disciplinas: Português, Matemática, Geografia, História do Brasil, Ciências Naturais.

Os inspetores deveriam fiscalizar todo o processo de exame, cabendo-lhes a retirada de candidatos que, por qualquer motivo, cometessem infrações aos preceitos legais. Poderiam suspender os julgamentos que lhes parecessem irregulares, submetendo o seu ato à apreciação do inspetor regional que, se julgasse conveniente, notificaria à Superintendência. Sobre esse aspecto, há o seguinte relato de inspetor:

Iniciamos dentro da ordem legal as provas de admissão ao primeiro ano, tudo ocorreu normalmente e estiveram presentes 62 examinandos. Anulei a prova de Geografia do aluno JA por ter fraudulentamente trocado o número do ponto sorteado; o mesmo realizou provas em 2ª chamada hoje de Geografia e Literatura (5ª série primária). Em tempo: determino ao

diretor que sejam aplicados todos os artigos de lei referentes às provas de admissão oral, assim como os processos das mesmas (01/12/1937).

Além disso, as instruções informavam que do resultado do exame de cada turma se faria lavrar em livro próprio, uma ata, a ser assinada pela comissão examinadora e pelo inspetor. Terminados os exames, os candidatos seriam classificados segundo os pontos obtidos, só se efetuando a matrícula na 1ª série, dentro do número de vagas existentes, de acordo com a ordem de classificação. Também da classificação seria lavrado um termo, assinado pelo diretor, pelo inspetor e pela comissão examinadora, do qual se faria afixar uma cópia na portaria do estabelecimento. Finalmente, os resultados do exame de admissão deveriam ser divulgados pela imprensa, sempre que possível. Sobre a publicidade da ordem de classificação, a inspetora de uma das escolas afirma: “Foi hoje afixado na portaria deste estabelecimento o termo de classificação dos exames de admissão. Acha-se quase terminado o meu relatório de Novembro, no qual estive hoje trabalhando” (04/02/1935).

Como determinado em lei, os inspetores deveriam enviar mensalmente à Divisão do Ensino Secundário relatórios sobre as suas atividades de fiscalização⁷⁶. É interessante

⁷⁶ O conteúdo dos relatórios era o seguinte: Fevereiro: relação das transferências expedidas e recebidas, relação dos alunos inscritos para exame de admissão, resultados dos exames de admissão de acordo com o modelo 10, relação de pontos organizados para exame de admissão; Março: relação das transferências expedidas e recebidas, quadro geral de matrículas; estatísticas sobre o aproveitamento dos alunos do ano letivo anterior, relação dos livros didáticos indicados pelos professores, resultado dos exames finais (modelos 7, 8 e 9), notificação do depósito de taxa de inspeção, horário organizado para o ano letivo, relação dos professores, por disciplina e série, bem como auxiliares, cópia dos termos das visitas da Inspetora Federal; Abril: boletins de médias de arguições e trabalhos práticos, mapa das aulas dadas de março e abril, boletim de frequência, relação das obras executadas no edifício do estabelecimento e de aquisição de material didático no decurso do ano anterior, revisão da ficha de classificação, discriminação da matéria lecionada nos meses de março e abril; Maio: boletins de médias de arguições e trabalhos práticos: mês de maio; 1ª e 2ª séries, relação da matéria desenvolvida em maio nas diversas disciplinas, mapa geral de frequência, relação dos pontos organizados para as provas parciais, cópia das atas das provas parciais, cópia dos termos das visitas da Inspetora Federal; Junho: boletim de médias de arguições e trabalhos práticos, boletim das primeiras provas parciais, quadro geral da primeira prova parcial, mapa geral de frequência, quadro geral de matrícula, relação das transferências expedidas e recebidas, cópia dos termos das visitas da Inspetora Federal; Julho: boletins de médias de arguições e trabalhos práticos, mapa das aulas dadas, boletim de frequência, discriminação da matéria lecionada nos meses de junho e julho, notificação de depósito de taxa de inspeção, relação dos pontos organizados para as provas parciais, observações e informações diversas; Agosto: boletins de médias de arguições e trabalhos práticos, mapa das aulas dadas, boletim de frequência, boletim com os resultados das 2ªs provas parciais, discriminação da matéria lecionada no mês de agosto, observações e informações diversas, notificação de recebimento de circulares; Setembro: boletins de médias de arguições e trabalhos práticos, mapa das aulas dadas, boletim de frequência, discriminação da matéria lecionada no mês de setembro, relação dos pontos organizados para as provas parciais, informações diversas, notificação de recebimento de circulares; Outubro: boletins de médias de arguições e trabalhos práticos, mapa das aulas dadas, boletim de frequência, boletim dos resultados das 3ªs provas parciais, discriminação da matéria lecionada no mês de outubro, quadro das médias condicionais, informações diversas; Novembro: boletins de médias de arguições e trabalhos práticos, mapa das aulas dadas, boletim de frequência, boletins gerais de frequência de 15/03 a 15/11, discriminação da matéria lecionada no mês de novembro, relação dos pontos organizados para as

ressaltar, entretanto, que a maior parte dessa documentação não era elaborada pelo próprio inspetor, mas pelos funcionários das secretarias das escolas. O inspetor apenas conferia as informações e assinava os relatórios.

Se, de um lado, esse fato permite compreender uma das faces do “sucesso” da fiscalização e regulamentação do ensino secundário – qual seja, o sucesso como fruto do desenvolvimento e da ação da burocracia privada, e, como evidencia o capítulo precedente, se consolida como espelho para a organização e o funcionamento dos ginásios públicos, nas décadas seguintes, com prejuízos enormes para a vida escolar dos estudantes -, de outro, mostra que o envolvimento de vários agentes no “sobe e desce de ordens e informações” abre a possibilidade de ações não exatamente planejadas, técnicas ou racionais, como hipoteticamente deveria se configurar o funcionamento das burocracias pública e privada – isto é, não garante a “neutralidade”, no caso da elaboração dos relatórios, na medida em que os seus realizadores estavam freqüentemente sob o comando da direção dos colégios, incentivados a fraudar resultados quando “necessário”, podendo alegar, posteriormente, equívoco involuntário.

Mesmo sob rigorosa inspeção, as instituições de ensino não mediam esforços para defender seus interesses e de seus clientes e, freqüentemente, contavam com a “simpatia” e a confiança dos inspetores que, como visto, eram, muitas vezes, ex-alunos das escolas, ou mesmo ex-professores. Contavam, assim, com o fato de que as propostas de modernização vindas da esfera pública se deixavam permear por persistências da tradição patrimonialista, como a troca de favor e de lealdade. Em relato de um inspetor acerca de irregularidades detectadas na vida escolar de um aluno, ficou evidente a “proximidade nociva” na relação entre as burocracias: “De acordo com o meu digno antecessor na Inspeção que, em virtude da confiança na direção da casa, havia assinado os certificados anteriores, resolvemos anular todo o curso do referido aluno e documentos por nós assinados”.

Esse primeiro mecanismo regulador do acesso ao ensino secundário (Portaria de 15/04/1932), bem como aqueles que serão descritos mais à frente, portavam valores, tais como os de ordem, disciplina, hierarquia, cooperação, subordinação, entre outros. Apesar

provas parciais, informações diversas; Dezembro: boletim com resultado da 4ª prova parcial, quadro geral das provas parciais, exposição geral sobre métodos de ensino empregados no estabelecimento e resultados obtidos, relação de candidatos a exame de admissão, resultados dos exames de admissão, cópia da ata dos exames de admissão, cópia dos termos das visitas da Inspectora Federal.

das resistências, esses valores foram paulatinamente se inscrevendo na própria lógica de funcionamento das instituições e acabaram desempenhando o papel de reproduzir de forma ampliada e impessoal os mecanismos seletivos de inclusão individual na já estratificada organização das escolas.

Todas as medidas buscavam controlar e conferir seriedade, publicidade e legitimidade ao processo de exames. Além disso, ao exigir de alunos, instituições e representantes da burocracia oficial o desempenho de funções específicas e o estreito cumprimento de etapas, o ritual dos exames acabava produzindo uma identidade ao processo, fomentando alianças entre todas as partes envolvidas e definindo um padrão de distinção, que agregava valor ao ingresso no ginásio no mercado das disputas por mobilidade social em um momento de crescente divisão de funções.

Ainda em 18 de novembro de 1932, novas instruções para o exame de admissão foram expedidas, revelando a disposição do governo em aumentar o rigor burocrático sobre o processo. As novidades diziam respeito à apresentação de recibo de pagamento de taxa e de requerimento de inscrição, a serem apresentados na secretaria do estabelecimento de ensino, no máximo em até três dias antes do início das provas, tendo o último que ser firmado sob estampilha federal de 2\$000 (dois mil réis); a inscrição deveria ser submetida ao visto do inspetor; e o certificado de aprovação do exame deveria estar de acordo com o modelo oficial, sendo assinado pelo inspetor, e com estampilha federal de 1\$000 (mil réis) – documentos fartamente encontrados nos prontuários dos alunos nas instituições de ensino.

O certificado do exame, cujo valor era reconhecido e garantido oficialmente por estampilhas e rubricas de funcionários públicos, se tornava um passaporte para novos caminhos, permitindo ao sujeito galgar posições de respeito e reconhecimento social. Para os aspirantes ao ginásio, tratava-se de luta *pessoal-assimilada* – isto é, uma luta incitada pelo contato com modelos de projeto de vida, em circulação no mercado hierarquizado de possibilidades de inserção social e pelo contato com outras instituições sociais com as quais conviviam, desde a família, até os meios de comunicação de massa.

Além de produzir efeitos nos indivíduos, o exame também era instrumento que suscitava alterações nas relações entre o governo e seus funcionários, bem como entre os estabelecimentos de ensino secundário – e, como visto, a maior parte desses

estabelecimentos tinha gestão privada. Em novo documento (Circular de 6 de Setembro de 1933), Agrícola Bethllem, superintendente do ensino secundário, enviou diversas normas para os inspetores e, no tópico sobre a admissão, retomou antigas disposições determinando novas instruções.

Nesse documento, alertava sobre a autenticidade e a retenção dos documentos apresentados pelos candidatos e deliberava, ainda mais especificamente, sobre o perfil dos membros da banca examinadora: impedia os professores que lecionassem a candidatos ou que tivessem algum grau de parentesco com diretores e proprietários de escolas de tomarem parte das bancas. Relembra as duas épocas de exames, suas condições e idade mínima, enfatizava que a matrícula só poderia ser realizada no estabelecimento em que o exame de admissão fosse prestado e que o exame realizado em dezembro não daria direito a exame em março para a 2ª série. Reiterava os programas de 15/04/32, descrevia as etapas do requerimento de inscrição em exame de admissão, com prazos, custos, selo e trâmite (diretor despacha, inspetor vista e o diretor concede matrícula, se for o caso). Instituiu punição tanto aos candidatos que permitissem outro indivíduo realizar o exame em seu lugar, quanto àqueles que realizassem o exame por outrem, se fossem estudantes.

Mencionava, ainda, a distribuição das taxas recolhidas com o exame de admissão - 20% eram do patrimônio do instituto, 10% eram do inspetor e 70% eram divididos pelos membros da banca. Informava o valor máximo da taxa de exame, 15\$000 (quinze mil-réis), o prazo para sanar as falhas, em caso de irregularidade nos documentos apresentados, o custo do certificado do exame - 10\$000 (dez mil-réis) – dos quais 50% deveriam ir para o estabelecimento e os outros 50% para a Diretoria Geral de Educação (DGE). Lembra que a matrícula não poderia ser efetuada fora de prazo e afirmava que, o termo “matrícula”, só poderia ser usado para a 1ª série, para os outros anos deveria ser chamado de promoção. Portanto, o certificado do exame de admissão valeria também como promoção nos estabelecimentos com primário e sua expedição deveria ser automática, nota-se, com isso, que parte importante da regulamentação do exame se molda ao funcionamento das instituições privadas de ensino, já que nenhuma pública oferecia à época o ensino elementar.

Há inúmeros relatos de inspetores sobre o rigor com a documentação e com os prazos de matrícula dos alunos. Um exemplo disso pode ser identificado no trecho abaixo, registrado por um deles:

Hoje dia 16 de Março [1937], declaro de acordo com o decreto 21.241, encerrada a matrícula para o curso fundamental deste Colégio, não devendo ser aceita nenhuma matrícula a partir de hoje que não venha com autorização especial da Inspetoria Geral. Recomendo encarecidamente à Exima Diretoria do Colégio, que mande regularizar, o mais cedo possível, os documentos dos matriculandos e forneça uma lista completa dos matriculandos à Inspetoria do ginásio (do Colégio). Clamo novamente atenção para os documentos dos alunos a que me referi no termo de visita do dia 11 corrente, por não estarem ainda em ordem. Visitei todas as séries do curso fundamental, recomendando aos alunos: muita disciplina e obediência aos superiores, bom proveito dos esforços dos pais, e, por fim, pedi que regularizassem quanto antes os documentos.

A Circular assinada por Agrícola Bethllem informava, ainda, que os trâmites de fiscalização dos exames deveriam cessar em abril, quando o inspetor deveria mandar a relação de certificados expedidos (Dezembro, Fevereiro e Março) e reitera as exceções para os alunos em regime antigo (art 100º, do Decreto nº 19.890).

Relembrar, reiterar, reproduzir incansavelmente as normas, além de produzir novas, foi uma característica constante, no período. É um comportamento que deixa entrever o tipo de relação estabelecida entre o governo federal, os inspetores e os estabelecimentos de ensino. Como visto, os regulamentos cumpriam um papel educativo, tanto quanto revelavam a existência de transgressão nas instituições fiscalizadas. Em relação ao rigor na comprovação da idade para a realização de exames, os registros dos inspetores deixam entrever, à análise, a dificuldade que enfrentavam, tendo em vista as diversas pressões dos estabelecimentos de ensino, bem como dos pais dos examinandos para afrouxarem as regras. Há um exemplo típico dessa situação, no seguinte relato de um inspetor:

Declaro encerrado o tempo de inscrição para os exames de admissão, de acordo com o artigo 20, § 1º, do decreto 21.241. Recusei o requerimento dos alunos: 1) EDNJ, filho de EDN, natural de Pirassununga; 2) AD, filho de MD, natural de Piracicaba; 3) JSFA, filho de BFA, natural de Santos; e 4) OFN, filho de ACN, natural de Santos, todos por falta de idade legal. Não visei o requerimento dos 36 alunos inscritos (inclusive os que não têm idade legal), por falta dos selos não estarem inutilizados conforme o artigo 46 da tabela B da lei do selo n. 1137 de 07/10/36. Recomendo à Exima Secretaria que sejam quanto antes completados os documentos referentes a esses alunos. Em tempo – ao terminar este termo de visitas, chegou a certidão de nascimento do examinando OFN n. 2395, livro 204, f. 146v, tendo como data de nascimento 10 de agosto de 1925 e não 10 de agosto de 1926,

conforme havia estado escrito no requerimento do aluno. Em tempo – a Exma Diretoria prontificou-se logo a por novos selos de acordo com as exigências da lei do selo.

Dias depois, o inspetor prossegue:

Visitei hoje este ginásio, dei andamento a diversos papéis referentes aos exames de admissão. Devido a insistentes pedidos do Sr Secretário e dos pais dos alunos que não têm idade legal para prestar exames de admissão, resolvi admiti-los condicionalmente aos exames de admissão: estes examinandos são três, conforme consta do termo de visita do dia 16 do corrente, são os seguintes: EDNJ, AD e JSFA. Devo fazer notar que o aluno, digo, o examinando, BMO desistiu de prestar exame neste ginásio, ficando assim reduzido a 32 alunos os que estão em condições legais, e três admitidos sob condição de recorrerem à Inspetoria Geral para validade dos exames por serem menores da idade legal. Devo agradecer ao Sr Secretário a prontidão em obedecer ao novo regulamento do selo, encontrando desta vez todos os documento com o selo de acordo com o telegrama 1226, e, para evitar dúvidas, mandei colocar na Secretaria e na portaria do Colégio uma cópia do respectivo telegrama com as devidas explicações.

Com Gustavo Capanema no comando do MESP e já sob o regime do Estado Novo, as regras de realização do exame sofreram novas alterações, apesar de o exame permanecer desempenhando as mesmas funções. Em 16/02/1938, o Ministro instituiu a Portaria nº 13, que trata do regime didático e escolar dos estabelecimentos de ensino secundário. Essa Portaria modificou o cálculo da média final e determinou que as provas escritas fossem eliminatórias, além de instituir novas instruções, elaboradas pelo DNE. O fruto de tal medida se manifestou já, em 25/02/1938, em relato de um dos inspetores: “Realizaram-se nesta data as provas escritas de Matemática do presente exame de admissão. Foram inabilitados 28 dos 43 alunos inscritos, impossibilitados, portanto, de prosseguirem os exames”.

Capanema reafirmava a 1ª época de exames como exclusiva para os alunos que estavam matriculados no primário das instituições em que prestavam os exames. Além disso, atribuía-lhe um caráter de concessão especial, com distribuição específica das taxas arrecadadas: 20% dos recursos iam para o patrimônio do estabelecimento, 70% iam para a banca e 10% ficavam com inspetor - que em 2ª época de exames não ganhava tal porcentagem por ser considerada época regular.

A distinção entre as épocas, presente nas normas de recrutamento, promovia, como consequência, crescente valorização das *instituições progressivas* reforçando a cultura de que a qualidade educacional reside nesse tipo de escola, todas de administração privada.

O controle do governo central sobre as instituições de ensino se intensificou. Em 30 de novembro de 1938, Abgar Renault, o então diretor geral do DNE, baixou a Portaria nº

624 com novas instruções para os estabelecimentos sob inspeção federal. Informava a necessidade de se considerarem nulas, sob todos os efeitos, as matrículas e conseqüentes atos escolares dos alunos que, em exame de admissão à 1ª série, não tivessem obtido a média geral igual ou superior a 50 – exigência contida em instruções anexas à Portaria Ministerial editada em 15/04/1932.

Mais uma vez, o fato de o diretor do DNE mostrar a necessidade de reiterar um regulamento anteriormente fixado evidencia a existência de burla às normas, uma resistência proveniente tanto de estabelecimentos quanto de inspetores. Isso se evidenciou no relato, de 02/04/1939, em que o inspetor mencionou o termo de anulação de curso de um aluno, que havia sido transferido em fevereiro daquele ano para outro colégio:

Em virtude de um exame acurado nos documentos dos alunos por mim iniciado em princípios do mês de Março findo, encontrei na data de 31 do mesmo, à tarde, uma grave irregularidade nos documentos do aluno SL, que, em virtude de não ter sido aprovado no exame de admissão em Dezembro de 1934, conseguiu burlar toda a Inspeção, até a minha, e cursou a partir de 1935 a primeira e as demais séries deste Colégio. Conseguindo ainda guia de transferência assinada por mim, em confiança da idoneidade do Colégio e seus funcionários, sem exame de documentos anteriores. De acordo com o meu digno antecessor na Inspeção que em virtude da confiança na direção da casa, havia assinado os certificados anteriores, resolvemos anular todo o curso do referido aluno e documentos por nós assinados, e lançamos nosso sentido protesto por tamanha falta que incorremos, vítimas de boa fé. A resolução seguiu hoje por telégrafo à devida Repartição de Ensino e foi por mim comunicada ao Sr. Inspetor do Colégio São Luiz.

Em função, provavelmente, das pressões dos estabelecimentos de ensino e dos familiares dos alunos, bem como por uma quantidade significativa de transgressões, o diretor geral do DNE abriu, na própria Portaria, a possibilidade de legalizar a condição desses alunos com uma nova habilitação em exame de admissão e, após este, em exames especiais, à matrícula no ano letivo de 1939, na série em que os alunos estariam normalmente inscritos. Esses exames e provas especiais deveriam ser requeridos em janeiro para serem realizados em fevereiro de 1939, no estabelecimento em que o aluno tivesse cursado o ano letivo de 1938. Algo que também se verificou em estabelecimentos da amostra, como evidencia o seguinte relato: “Lanço este termo de visita para o fim de cancelar a matrícula do aluno PFW, por ter feito exame de admissão em 2 e 3 de Dezembro de 1937 sem idade necessária, pois nasceu em 27 de junho de 1928. O mesmo aluno querendo poderá requerer exame de admissão este ano”. Dias depois, o inspetor envia uma carta ao diretor da DES, dizendo o que segue:

Dei fiel cumprimento às ordens emanadas do parecer, resolvendo porém, não matricular o aluno PFW, como era ordenado, por ter o referido aluno, que cursou a segunda série ginasial, ter-se sujeitado a um novo exame de admissão este ano, no qual foi reprovado. De acordo com a Lei, válido é o último exame de admissão prestado, razão pela qual, tomo esta atitude, da qual peço a V. Excia. um melhor juízo e aprovação.

Essas medidas revelam a dificuldade do governo central em controlar a sua própria fiscalização – já que o processo de exames deveria ser fiscalizado pelos inspetores -, bem como uma forte tendência de intervenção e controle sobre as instituições escolares. Fica ainda mais evidente o cerco do governo federal quando, em fevereiro de 1940, voltou à carga pedindo aos inspetores para realizarem uma nova avaliação nos certificados de exame de admissão e nas guias de transferência, desde 1932, no combate às fraudes.

Em 24 de Abril de 1939, Gustavo Capanema aprovou novas instruções sobre o exame, informando, entre outras coisas, que os candidatos teriam a possibilidade de realizar o exame nas duas datas no intuito de melhorar sua nota – a validade seria a nota do último exame. O requerimento de inscrição passou a ser isento de selo, mas as exigências de atestado de vacinação antivariólica e taxa de inscrição de 15\$000 (quinze mil réis) permaneceram, acrescidas de um atestado de sanidade para doença contagiosa da vista.

Além disso, estabelece as seguintes alterações para as provas: as escritas de Português deveriam ser avaliadas a ortografia, a pontuação e a caligrafia, com a realização de um ditado (com peso de 40 pontos) e de uma redação (com peso de 60 pontos). As instruções descreviam até mesmo o tipo de correção de pontuação a ser realizada para cada ocorrência. Em Aritmética, aumentou a quantidade mínima de problemas elementares e práticos, de três para cinco. Ambas as provas continuaram sendo eliminatórias, com nota de corte igual a 50 pontos, e as provas orais seriam realizadas apenas com a aprovação nas provas escritas, além de terem alterado ligeiramente o seu peso.

O inspetor permanecia encarregado de presidir as provas, escritas e orais. Os exames prestados no Colégio Pedro II, ou em estabelecimentos mantidos pelos governos dos Estados e do Distrito Federal, seriam válidos para o ingresso em qualquer estabelecimento de ensino.

No final do mesmo ano, a Portaria nº 466, de 18/11/1939, informou que seria permitido a qualquer aluno, mesmo estranho ao estabelecimento, prestar exame de

admissão em dezembro, desde que provasse ter 11 anos completos ou a completar antes de 30 de abril do ano seguinte, continuando em vigor a época de fevereiro.

As iniciativas de controle das fraudes continuaram – assim como as próprias transgressões. Em 8 de Abril de 1940, a diretora da divisão do ensino secundário do DNE, Lúcia Magalhães, voltou à carga: enviou uma circular aos inspetores de ensino informando que o Diretor Geral havia resolvido anular todos os exames de admissão de estudantes inscritos sem idade legal e que estivessem matriculados no ano de 1939 na 1ª série fundamental.

Seria preciso revalidar o exame para os alunos naquelas circunstâncias – para que pudessem refazer a 1ª série -, bem como para aqueles que tivessem cursado a 1ª série, em 1939, como repetentes. O prazo concedido para regularizar tal situação foi de 60 dias, findo o prazo e não satisfeita a exigência, o exame bem como todos os atos escolares se tornariam nulos.

No final do mesmo ano, o Diretor Geral do DNE, Abgar Renault, alterou as instruções e os programas para o exame e baixou novas determinações para a sua execução (Portaria nº 479, de 30/11/1940). As novidades ficaram por conta dos exames orais: definiu o tempo de arguição em cinco minutos, prescreveu o sorteio de pontos e descreveu os conteúdos das disciplinas. Além disso, definiu o verdadeiro sentido do exame: “ser considerado menos um ato em que se meçam rigorosamente conhecimentos, do que como um instrumento destinado a avaliar a capacidade geral do espírito do candidato para iniciar os estudos do curso secundário”.

Além disso, teceu comentários quanto ao conteúdo a ser avaliado pelas provas:

(...) não figura nos programas oficiais tópico sobre nomenclatura geométrica, simples ato de memorização, vazio de qualquer conteúdo didático, inútil e condenável, que vem, não obstante, sendo exigido dos candidatos (...) com relação ao programa de História do Brasil, recomende que se acentuem vivamente os traços morais e cívicos das figuras representativas de cada época, por forma que sejam realçados os valores do fator humano na evolução dos conhecimentos (cf. Portaria Federal nº 479, de 30/11/1940).

Em 3 de dezembro, Lúcia Magalhães enviou aos inspetores a cópia de tal Portaria e fez longas e interessantes observações sobre o exame. Alertava para que houvesse toda a atenção às provas escritas, de caráter eliminatório, sendo estas o instrumento que permitia a aferição mais exata das condições reais do candidato ao curso secundário.

Na prova de Português, Lúcia Magalhães advertiu: era preciso que o trecho escolhido para o ditado fosse uma expressão de seu indispensável caráter seletivo, além disso, a redação não deveria ser uma simples reprodução decorada. Para tanto, aconselhava ao inspetor que escolhesse a gravura a ser descrita no momento da prova, não convindo que fosse anteriormente conhecida pelo aluno. Recomendava a apreciação do “desembaraço caligráfico”, com a diminuição da nota das provas que assim não se apresentassem. Os inspetores deveriam observar rigorosamente os critérios de correção, com a marcação cuidadosa de todos os erros e conseqüentes descontos no total da nota.

A prova escrita de Matemática, deveria visar, de modo especial, à apuração do domínio das operações fundamentais e ao desembaraço no cálculo. Os problemas e exercícios propostos deveriam, portanto, verificar tais pontos, devendo-se evitar os pontos de exposição intrincada, os chamados “quebra-cabeças”, ou os de fácil resolução.

Os exames orais, por sua vez, teriam por objetivo principal a apuração do grau de desenvolvimento da linguagem expressiva do candidato – obviamente após ter sido submetido, nas provas escritas, à mesma apuração no que diz respeito à linguagem receptiva. Assim, era preciso evitar o caráter “memorista” das provas, em acordo com as seguintes prescrições: para o Português, importava considerar a compreensão exata do trecho lido, criteriosamente escolhido, aconselhava os exercícios de sinonímia, o reconhecimento rápido das categorias gramaticais e a conjugação de alguns tempos dos verbos ali encontrados. Observava, finalmente, que os longos enunciados de palavras invariáveis não tinham valor prático e que seria preferível o aluno mostrar conhecê-las no trecho lido.

Para Matemática, deveriam ser evitadas as definições teóricas, e quase sempre confusas, de morfologia geométrica – ponto que não constava dos programas, mas que era geralmente incluído nos exames, segundo ela, por fazer parte do curso primário de alguns Estados da União. Recomendava os cálculos mentais rápidos, o desenvolvimento de expressões aritméticas simples e os problemas de raciocínio simples.

Para História do Brasil, o aluno deveria ser chamado a discorrer resumidamente sobre o ponto sorteado, aconselhando ainda a realização de perguntas sobre as grandes datas e vultos da história. Para Geografia, deveria ser indispensável o acompanhamento das

respostas por indicações nos mapas, evitando-se assim a memorização sem significação real.

Para Ciências, de caráter essencialmente prático no curso primário, o exame deveria apresentar esse mesmo caráter, limitando-se o interrogatório, de preferência, aos conhecimentos que o aluno adquirisse pela observação direta dos fatos e fenômenos naturais. As minúcias anatômicas e fisiológicas do corpo humano, bem como das partes da planta, deveriam ser evitadas, devendo ser ambos sucintamente expostos.

No final de 1941, com a aproximação da época de exame – tendo em vista os inúmeros pedidos de retificação de nomes ou datas nos assentamentos escolares de estudantes “motivados pela inadvertência de alguns inspetores” –, Lúcia Magalhães recomenda as seguintes providências aos inspetores: examinar cuidadosamente a documentação apresentada pelos candidatos; verificar se os dados constantes dos requerimentos estavam de acordo com os assentamentos da certidão de registro civil, impugnando todos os requerimentos que não se encontrassem em tais condições; verificar, pela certidão de nascimento, se o candidato possuía a idade mínima exigida por lei, negando a inscrição daqueles que não satisfizessem a determinação legal, mesmo que a diferença de idade fosse de apenas um dia; negar inscrição aos candidatos que apresentassem públicas formas ou outros documentos que não fossem a própria certidão de registro civil; permitir a inscrição de candidatos que apresentassem cópia fotostática da certidão de registro civil, desde que estivesse selada com estampilha federal e selo de educação e saúde; exigir que os candidatos de nacionalidade estrangeira apresentassem o original da certidão de nascimento, acompanhado da respectiva tradução, devendo a certidão estar autenticada pela competente autoridade consular brasileira no país de origem, ou pela autoridade consular estrangeira no país; permitir, aos candidatos naturais de países da Europa, a inscrição mediante apresentação de outros documentos para prova de idade, tais como passaporte ou declaração do consulado, desde que, nos mesmos, estivesse lançada a data de nascimento do candidato; salvo o caso anterior, não deveria permitir qualquer inscrição a título condicional.

Sobre a exigência em relação aos candidatos de nacionalidade estrangeira, verificou-se que, em 25/02/1944, havia no exame de admissão de uma das instituições uma candidata polonesa, e a inspetora deixou registrado no Livro de Inspeção o seguinte:

“deverá, após o conflito internacional, regularizar sua prova de registro civil, conforme determina a circular n. 11, de 21/11/1941, ora em vigor”.

Já em meio à realização do exame de admissão, em 12 de dezembro de 1941, Lucia Magalhães enviou aos inspetores de ensino uma nova circular, comunicando que o Ministro havia revogado o caráter eliminatório das provas escritas de Português e Aritmética, o que os autorizava a re-convocar os candidatos que haviam sido inabilitados nessas provas para que prosseguissem dos exames orais.

Em abril de 1942, instituída a Lei Orgânica do Ensino Secundário, o curso sofreu reestruturação. O primeiro ciclo foi reduzido de um ano passando a ter quatro séries, chamadas de ginásial. O segundo ciclo foi ampliado para três anos e é dividido em clássico e científico, o candidato à matrícula nesses cursos deveria ter concluído o curso ginásial. Para o ingresso no ginásio, a lei continuava a determinar a idade mínima de 11 anos, ou a completá-la até o final de junho, exigindo educação primária satisfatória, a ser comprovada em exame de admissão – recurso para revelar, também, “a aptidão intelectual para os estudos secundários” -, e permite ao aluno a realização de exames em fevereiro caso não obtivesse aprovação nos mesmos em dezembro.

No final do ano, com a proximidade dos exames de admissão ao ginásio, o diretor geral do DNE, Abgar Renault, resolveu expedir novas instruções para a sua realização (Portaria nº 681-A, de 30/11/1942). Os programas, apesar de continuarem os mesmos de 1940, sofreram algumas supressões: a dispensa total do programa de Ciências Naturais, com a supressão da prova oral da referida disciplina; o ponto “Sistema monetário brasileiro”, no programa de Matemática – reintroduzido, em 17 de novembro 1943, para as provas do ano letivo de 1944; o ponto “Principais acidentes da Geografia física dos continentes”, no programa de Geografia. As provas escritas de Português e de Matemática voltaram a ser eliminatórias, com nota de corte igual ou superior a 5.

Os critérios de correção para a prova escrita de Português continuavam na ordem do dia, deveriam ser avaliados os seguintes quesitos: quanto ao assunto - qualidades de imaginação (1 ponto), qualidades de originalidade (1 ponto), facilidades de expressão (1 ponto); quanto à forma: a correção (3 pontos).

As provas orais deveriam constar de arguições sobre pontos sorteados e cada examinador deveria arguir o candidato no mínimo durante 5 minutos. No julgamento das

provas, cada examinador deveria atribuir nota entre 0 a 10 e a média dessas notas seria a nota de cada prova. À média aritmética das provas escrita e oral de Português e Matemática, e à nota das provas orais de História e Geografia deveriam ser atribuídos, respectivamente, os pesos 3, 3, 2, 2. Seria considerado aprovado o aluno que obtivesse média igual ou superior a 5 no conjunto das disciplinas.

Ainda no final do ano a diretora da divisão do ensino secundário tornou a advertir os inspetores. Disse que, por determinação expressa do Ministro, aqueles que permitissem a realização, mesmo que condicional, de exames de admissão a candidatos que não respeitassem o limite de idade fixado na lei, seriam passíveis de dispensa.

Como visto, apesar de intensa, a interferência operada pela burocracia pública, no que toca ao acesso ao secundário, cumpriu restritamente as funções de regular e fiscalizar esse âmbito de ensino e, muitas vezes, nem mesmo teve êxito completo. O governo não participou diretamente da oferta ou ampliação do número de vagas escolares e, com esse tipo de atuação, não lhe foi possível articular ativamente as estratégias de escolarização secundária, sendo quase que completamente dependente do sistema privado de ensino. Exemplo disso foi a indiferença quanto à reforma de Capanema (1942), no que toca ao controle das anuidades dos estabelecimentos particulares de ensino e à reserva de uma porcentagem de vagas gratuitas, com o objetivo de disseminar o ensino secundário a um público de menor poder aquisitivo. De acordo com Schwartzman et. al. (2000, p., 218), “a lei da reforma, no que se refere ao controle dos lucros das escolas privadas, permaneceu letra morta”.

Frente às estratégias, muitas vezes bem sucedidas, das instituições privadas de ensino para contornar as normas, quando lhes parecia interessante, o papel do Estado como repressor dos interesses individuais e imediatos da esfera privada e a função coativa da burocracia pública promoviam, paradoxalmente, efeitos atrofiados e frágeis. Em alguns momentos, os relatos dos inspetores mostram a debilidade de seu arbítrio e o poder das instituições privadas frente a decisões cotidianas, como mostram alguns relatos:

Em virtude de ser necessária uma certa liberdade da Divisão do Ensino Secundário, digo melhor, em virtude de dar plena e ampla liberdade à DES, resolvi insistir na minha transferência deste Colégio, para outro, para a mesma decidir sobre as comunicações feitas por esta inspetoria, referentes às irregularidades que encontrei no arquivo e na vida escolar dos alunos, bem assim como outras insolvências das leis. Para evitar qualquer dúvida

futura, passo a copiar o documento autenticado pela Exima DES, onde se lê o meu pedido de transferência: “Senhor Diretor, havendo assumido perante V. Excia a responsabilidade de apontar graves irregularidades no arquivo do Estabelecimento em que exerço minhas atribuições de inspetor, venho solicitar-lhe, como manda a ética, minha transferência, a fim de que possa a comissão designada para apurar as ditas irregularidades, quando aqui chegar, ter a mais ampla liberdade em sua ação. Respeitosas saudações”.

Alguns dias depois, o inspetor reproduz o telegrama que concede a sua transferência e afirma:

Em virtude do exposto, a partir do dia 15, não serei mais o inspetor deste estabelecimento. Desde já lavro minha despedida, comparecendo dia 16 (talvez) para dar posse ao meu digníssimo sucessor. Ao sair desta casa, retiro-me com a consciência tranqüila por ter cumprido o meu ofício com todo o escrúpulo e sinceridade, simplesmente magoado por ter tido muita confiança no bom nome do estabelecimento, razão pela qual fui obrigado mais tarde, em virtude de dúvidas a esta confiança e idoneidade do colégio (quanto à documentações), a apontar diversas irregularidades a Exima D.D.E.S. Certamente à Diretoria não poderei deixar meus agradecimentos, porque, infelizmente o ‘Inspetor’, digo, o representante do Governo nesta casa, não foi tratado na altura de seu ofício; porém, como Sacerdote e representante de Deus, deixo meu perdão e votos de tudo melhorar para a maior fama do Colégio e moralização do Ensino. Aos senhores auxiliares e professores amigos deixo o meu ‘muito obrigado’, pelas atenções. Hoje mesmo despedi-me dos alunos.

Além desse, outro relato mostra a autonomia das instituições de ensino em relação às normas e à fiscalização:

Ontem, à tarde, foi-me comunicado um telegrama do Exmo Diretor do Colégio, anunciando-me uma passeata do Colégio à cidade de Sorocaba, devendo fazer parte todo o corpo docente e discente. Considerando: a) que tais feriados estão contra as determinações da circular 625, item XXI; b) considerando que a resolução foi tomada pela Exima Diretoria e comunicada a mim só depois de tudo pronto, sem prévia combinação; c) considerando que estando bem próximas as férias de Junho e que equivaleria a começar as férias antes das determinações legais e recomendações telegráficas ultimamente recebidas do Exmo Sr. Diretor da Divisão de Ensino Secundário; ontem à tarde mesmo, por intermédio do Sr. Secretário mandei comunicar à Diretoria do Colégio que não autorizava essa passeata pelos motivos acima. Apesar da falta de autorização da inspetoria do Colégio, hoje foi realizada a passeata não encontrando o Colégio em funcionamento estando ausentes o corpo docente e discente. Determino que o Sr. Secretário afixe em lugar visível a todos o aviso impresso referente ao início e fim das férias de Junho, que deixo junto a este livro de termos. Renovo as recomendações dadas quanto às guias de transferências a receber: que a) não assinarei nenhuma fora do prazo legal; b) que não aceitarei e não rubricarei nenhuma que não estiver nas exigências legais, tanto em ordem às leis de ensino como as leis do selo em vigor.

Ainda em relação à suspensão das aulas, mais um relato:

Hoje, tendo chegado a Autoridade X, foram sem autorização da Inspetoria, aliás, sem autorização da Diretoria do Ensino Secundário, suspensas as aulas em homenagem ao visitante. Lembro ao Diretor do Colégio e, aliás, renovo o aviso dado em particular dia 14

do corrente, que sendo os feriados prejudiciais à vida escolar do aluno, não podem ser dados sem prévia autorização do Exmo Sr Diretor da Divisão do Ensino Secundário, a não ser os permitidos pela Constituição. Espero ser atendido como de costume em ponto de certa importância da vida escolar.

E por fim, um último relato acerca das tensas relações entre as burocracias:

Aviso novamente à Exima Diretoria, que não poderá publicar, quer dentro, quer fora do Colégio, toda e qualquer coisa que afete a lei do Ensino em vigor, sem o prévio visto do Inspetor, sem o qual tornam-se nulos todos os avisos. Lendo em uma das paredes deste Colégio um apelo a favor da Catedral desta Cidade, aviso que não me oponho a uma tão bela idéia, porém, não permitirei que se deixe de dar uma só aula regulamentar, ou se dispense de aulas, um aluno que seja, por este motivo. Pois a obrigação principal de um estudante, depois de cumprir seus deveres religiosos, é o estudo e nenhuma outra coisa. Lembro que para o bom andamento do serviço de Inspeção, ser necessário trabalhar com sossego e para isto, temos as determinações legais que mandam ter, nos Colégios, uma sala reservada aos Srs Inspetores, onde esteja também colocado o arquivo dos matriculados com tudo o que for necessário para exercer a função (diferente da secretaria). Portanto, em virtude do que me autoriza a lei, requisito, para quanto antes, me seja concedida esta sala.

5.2 Alteração das normas e estabilidade na composição social do secundário

Com esse volume considerável de normas que alteraram a estrutura e o funcionamento do exame de admissão, pretende-se verificar se existe alguma relação significativa entre as mudanças nas prescrições legais e a composição social do ensino secundário na cidade de São Paulo, e mesmo se é possível identificar alguma tendência que caracterize essa composição social, no período em tela.

Em relação ao comportamento das variáveis que permitem apreender a composição social do ensino secundário paulistano, os dados analisados ao longo das três coortes mostram que *não há*, no período, modificações significativas na composição do ensino secundário. Em termos gerais, os dados analisados levam a apontar que o agrupamento de alunos cujos pais foram classificados como empresários era a fração social mais bem representada na escola secundária (44,3%) e que, apesar das mudanças nas regras dos exames, não houve variação significativa na frequência dessa fração social no ginásio, ao longo das três coortes (pergunta operacional: “A distribuição entre a profissão dos pais dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?”).

Na sequência, aparece o agrupamento de alunos cujos pais foram classificados como profissionais com ocupações médias (20,9%). Para estes, a variação ao longo das três coortes foi mais significativa - no ano de 1935, 21,4% dos ingressantes tinham pais em ocupações médias; o ano de 1939 representa a menor possibilidade de acesso ao ginásio a essa fração, apenas 9,3% dos ingressantes; algo que se modifica, em 1943, que tem 27,4% dos ingressantes com pais nessa situação.

Em seguida, está o agrupamento de alunos cujos pais foram classificados como profissionais com ocupações básicas (18,4%). Para estes, também houve variação ao longo das três coortes. Em 1935, 11,9% dos ingressantes tinham pais em ocupações básicas; em 1939, 25,6% dos ingressantes e, em 1943, eram 17,8% dos ginásianos. Finalmente, aparecem os pais com formação superior (16,5%), cujos filhos apresentaram as respectivas taxas de frequência: 21,4%; 23,3% e 9,6% ao longo das três coortes.

Se considerada a alteração legal mais significativa para o exame, em 1939 – qual seja: o estabelecimento de provas escritas eliminatórias -, bem como as frações mais atingidas com essa alteração – maior acesso ao ginásio para o agrupamento cujos pais apresentavam ocupações básicas e menor acesso para os filhos de profissionais com ocupações médias -, nota-se que a luta pelo acesso ao secundário se acirrou entre os agrupamentos de alunos cujos pais estão na base da hierarquia ocupacional, com menor qualificação educacional e destituídos dos meios de produção.

Para o ano de 1943, suspensas as taxas de exames e a condição eliminatória das provas escritas, a fração social que mais perdeu comparativamente o espaço no ginásio foi a de filhos de profissionais com diploma superior. É preciso lembrar, no entanto, o crescimento significativo no número de vagas do ginásio, entre 1935 e 1943, o que proporcionalmente pode minimizar essa perda de espaço, já que comparativamente era baixo o crescimento da população detentora de diploma de nível superior.

Nota-se, pela compilação dos dados, que mais de 80% dos familiares residiam na cidade de São Paulo, com destaque especial para as Zonas Sul (34,4%) e Oeste (22,4%) (pergunta operacional: “A distribuição entre o local de moradia da família dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?”). A concentração de famílias residentes nessas regiões parece relacionar-se ao fato de que, das cinco escolas que compõem a amostra, duas estavam estabelecidas na Zona Oeste e outra duas na Zona Sul

naquela época. Observando-se os dados pode-se dizer que a distribuição das residências dos familiares por coorte era estável, evidenciando que as alterações nas regras de seleção dos ginásianos não incidiam significativamente sobre o tipo de recrutamento realizado no período.

Segundo a análise dos dados, mais de a metade dos progenitores era composta de brasileiros, com uma média de 59,5% para os pais e de 70,9% para as mães (pergunta operacional: “A distribuição entre a nacionalidade dos pais dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?”). O restante apresentou significativa dispersão de origem, destacando-se, em termos proporcionais, o volume de europeus. A distribuição entre a nacionalidade dos pais por coorte, no entanto, foi estável, evidenciando que as alterações nas regras de seleção dos ginásianos também não incidiam significativamente sobre o tipo de recrutamento realizado no período.

No que toca à nacionalidade dos avós dos ingressantes, observa-se um alto índice de ausência de informações nos prontuários dos alunos (pergunta operacional: “A distribuição entre a nacionalidade dos avós dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?”). Entretanto, nas informações disponíveis, verifica-se que, no ano de 1935, houve maior concentração de avós brasileiros; a coorte de 1939 apresenta o mais baixo índice de avós brasileiros e um alto índice de europeus; o ano de 1943 apresenta uma clara divisão entre avós brasileiros e europeus.

Em relação à distribuição por gênero e por idade dos alunos que ingressaram no curso secundário, pela análise dos dados pode-se dizer que, ao longo dos anos estudados, os meninos representaram em média 67% da população matriculada, na cidade de São Paulo, e que a quantidade de meninos e meninas que ingressou anualmente não sofreu variação expressiva no intervalo considerado, isto é, a alteração das regras dos exames não alterou a distribuição entre os gêneros (pergunta operacional: “A distribuição por gênero e por idade dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?”). Nota-se, ainda, que mais de 80% dos ingressantes no ensino secundário possuíam idades que variavam de 11 a 13 anos, que o maior índice de dispersão, referente à idade, ocorre na coorte de 1935 e que houve maior normalização (entre 10 e 13 anos) na coorte de 1939.

No que toca à distribuição da naturalidade dos alunos pelas três coortes, nota-se que, em média, 83,7% dos alunos ingressantes no ginásio eram paulistas e, destes, 55,3%

oriundos da capital (pergunta operacional: “A distribuição por naturalidade dos alunos que ingressam no curso secundário se diferencia nas três coortes?”). O ano de 1935 destaca-se por ter concentrado a maior quantidade relativa de alunos vindos do interior do Estado de São Paulo, o ano de 1939 destaca-se por ter acolhido o maior número de alunos estrangeiros, e, o ano de 1943 destaca-se por ter acolhido o maior número de alunos provenientes de outros Estados.

5.3 O desempenho no exame por coorte e relação com origem social

Após análise dos dados, verificou-se que as médias finais obtidas pelos alunos nos exames variaram significativamente nas três coortes, como mostra o teste estatístico relativo aos dados da Tabela 5.3 (pergunta operacional: “As médias finais obtidas pelos alunos nos exames variam muito nas três coortes? É possível relacionar essa variação com a regulamentação do exame?”):

Tabela: 5.3: Média por Coorte

Média	COORTE			
	1935	1939	1943	TOTAL
Nível 1	4	10	16	30
Linha %	13,3	33,3	53,3	100,0
Coluna %	8,3	16,7	19,3	15,7
Nível 2	5	23	20	48
Linha %	10,4	47,9	41,7	100,0
Coluna %	10,4	38,3	24,1	25,1
Nível 3	23	19	24	66
Linha %	34,8	28,8	36,4	100,0
Coluna %	47,9	31,7	28,9	34,6
Nível 4	11	6	21	38
Linha %	28,9	15,8	55,3	100,0
Coluna %	22,9	10,0	25,3	19,9
Nível 5	5	2	2	9
Linha %	55,6	22,2	22,2	100,0
Coluna %	10,4	3,3	2,4	4,7
TOTAL	48	60	83	191
Linha %	25,1	31,4	43,5	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0

Qui-quadrado: 22,9744

Com o resultado do teste (df 8 e obtendo probabilidade 0,0034), apesar de haver frequência esperada menor que 5 (poucos alunos apresentam média nível 5), nota-se que o resultado final indica a rejeição de H_0 , ou seja, as variáveis “média” e “coorte” são relacionadas.

Explicitando melhor tal resultado é possível dizer que, de acordo com o que se obteve, a distribuição da pontuação obtida sofreu alteração significativa se comparados os comportamentos das três diferentes coortes. O ano de 1935 apresentou uma curva de distribuição mais homogênea, com o maior número relativo de notas próximas ao nível 3. Nesse ano, não houve provas eliminatórias nos exames de admissão e a composição das médias entre as diferentes disciplinas apresentou pesos equilibrados, fatos que conferem aos examinandos gama maior de oportunidade para mostrar as suas habilidades, conhecimentos e comportamentos, permitindo, também, tirar partido de suas preferências individuais no que toca ao gosto por determinada disciplina.

O exame realizado em 1939 foi o que apresenta maior grau de dificuldade, já que foi o único ano em que o pico das notas chegou ao nível 2 e não ao nível 3. Para o ingresso nesse ano, as provas escritas foram eliminatórias e o peso das disciplinas de Português e Matemática esteve acentuado, se comparado à prova de 1935, provocando queda no desempenho dos examinandos.

O exame realizado em 1943 foi o que apresentou, concomitantemente, o menor índice de notas no nível 5 e o maior índice de notas no nível 1, tendo também distribuição mais equilibrada nas outras categorias, apesar de as médias finais serem constituídas com pesos diferentes para as disciplinas, as provas escritas deixaram de ser eliminatórias, o que contribuiu para a elevação da média geral em comparação com o exame de 1939. Nota-se, enfim, que a tendência geral é a de que as mudanças na legislação incidem nos resultados do exame e vão, paulatinamente, elevando-lhe o nível de dificuldade.

Quanto à relação entre o desempenho no exame e a origem social dos alunos, a análise dos testes estatísticos permitem apontar que há relação significativa apenas entre o desempenho no exame e gênero dos alunos (pergunta operacional: “Há relação significativa entre o desempenho no exame e o gênero?”):

Tabela 5.4: Gênero por Desempenho

Gênero	DESEMPENHO NO EXAME			TOTAL
	Bom	Médio	Ruim	
Feminino	25	24	14	63
Linha %	39,7	38,1	22,2	100,0
Coluna %	50,0	25,3	30,4	33,0
Masculino	25	71	32	128
Linha %	19,5	55,5	25,0	100,0
Coluna %	50,0	74,7	69,6	67,0
TOTAL	50	95	46	191
Linha %	26,2	49,7	24,1	100,0
Coluna %	100,0	100,0	100,0	100,0

Qui-quadrado: 9,2466

Pela análise dos dados (df 2 e obtendo probabilidade 0,0098), verifica-se que a distribuição do desempenho no exame pelo gênero dos alunos não é equilibrada. O desempenho alcançado pelas meninas foi significativamente melhor que o dos meninos, já que cerca de 40% das examinandas concentravam-se na faixa das 25% melhores notas, enquanto que menos de 20% dos examinandos apresentavam-se nessa faixa.

Apesar de não haver relação entre o desempenho no exame e as outras variáveis de origem social dos alunos, algumas observações podem ser consideradas (perguntas operacionais: “Há relação significativa entre o desempenho no exame e a profissão dos pais dos alunos?”). Quanto à profissão dos pais, nota-se ligeira tendência de filhos de profissionais com diploma superior apresentarem um bom desempenho no exame, mais alto que os outros alunos. Há, também, certa tendência de o mau desempenho concentrar-se em alunos filhos de profissionais com ocupação média e básica.

Se por um lado os dados analisados indicam que quanto maior o investimento educacional do pai, maior é a probabilidade do filho obter um bom desempenho no exame, por outro, revelam a luta entre as diferentes frações sociais para manter ou melhorar suas posições na coletividade, na medida em que a reprodução estrutural da sociedade paulista, que apresentava um acelerado processo de urbanização e industrialização, estava cada vez menos reduzida a fatores de tradição cultural ou de herança ocupacional. Para os filhos de profissionais com diploma superior, a tendência presente no movimento de escolarização era a de manter ou melhorar o lugar já ocupado na hierarquia social, de acordo com a posição do progenitor. No entanto, para os filhos de profissionais em ocupações médias e

básicas a tendência no movimento de escolarização era a de transformar, ou de alterar, o lugar ocupado na disposição hierárquica, é a tentativa de se inserirem em uma fração social da qual não fazem parte, formada pelas classes detentoras de capital, dos meios de produção e de uma alta formação educacional.

Mesmo não tendo indicado uma relação significativa entre as variáveis “média” e “profissão dos pais” dos examinandos, os dados permitem que se aponte desequilíbrio, evidenciando que a dita ordenação “por mérito” realizada pelo exame acabava reunindo e qualificando os filhos de profissionais com diploma superior e de empresários como os jovens mais bem preparados para seguirem estudando no ginásio. No topo do *ranking* não estão nem os filhos de pais com ocupações básicas nem os de ocupações médias, o que, já nesta etapa da escolarização, acaba induzindo tacitamente a legitimidade da posição superior ocupada pelos primeiros, na medida em que institucionaliza as posições obtidas quando impõe o reconhecimento coletivo dos resultados.

Além disso, é preciso considerar que os resultados eram divulgados oficialmente e que ser publicamente reconhecido entre os melhores tinha como efeito o poder de se fazer notar, de se distinguir em um dado conjunto de pessoas, de abrir caminhos para a conquista de espaços privilegiados na ordem social.

Considerações finais

Os dados analisados nesta pesquisa confirmam a hipótese de que a composição social do ensino secundário paulistano não esteve restrita à chamada elite econômica, política ou intelectual da época. Um número expressivo de alunos provenientes das classes médias e de uma parcela de profissionais com atividades menos prestigiosas, na hierarquia das ocupações, foi acolhido no ginásio, ainda que, para os últimos, esse acesso tenha ocorrido em uma proporção menos significativa. O ensino secundário estava formando quadros que vinham de diferentes estratos sociais, respondendo à necessidade de reorganizar a sociedade paulista em plena transformação estrutural, educando os jovens e lhes permitindo ascender socialmente.

Nota-se que as escolas secundárias clássicas passaram a assumir progressivamente a responsabilidade por destinar os indivíduos para as profissões liberais e para as burocracias do Estado e das empresas privadas. Os ginásios começaram a receber não apenas os filhos da elite, mas passaram gradualmente a oferecer vagas e condições necessárias para amalgamar a essa fração social outros estratos, anteriormente apartados, aproximando esse âmbito de ensino de camadas sociais provenientes da incipiente economia urbano-industrial – algo que não foi muito comum, em período anterior ao da pesquisa, como é dado a ver pela grande quantidade de pais de secundaristas ocupados em posições sociais que dispensavam qualquer tipo de certificação escolar.

As características da ocupação dos pais dos secundaristas permitiu rever a convicção de que o secundário se destinava somente à elite, evidenciando que na Era Vargas houve uma alteração no padrão de recrutamento educacional e na importância atribuída a esse âmbito de ensino frente a uma fase mais inicial do processo de industrialização de São Paulo. Em fins do século XIX e início do XX, o ensino secundário não produziu uma imagem fortemente vinculada à possibilidade de ascensão social no “mundo dos negócios” – seja no mundo dos negócios agrários, industriais, comerciais ou de serviços -, mas destinava-se especificamente a preparar candidatos para as profissões ditas eruditas. Era uma fase em que se encontravam nitidamente mais distantes os interesses vinculados às questões de reprodução da riqueza e os interesses vinculados à reprodução do status social via cultura e educação.

Na fase em que os processos de industrialização e de urbanização se intensificaram, nota-se que a estrutura, o funcionamento e o padrão de recrutamento presentes no ensino secundário começaram a se transformar em alvos de maior controle e passaram a objetos de candentes debates públicos – foram congressos, inquéritos, consultas aos “ditos especialistas”, um grande espaço em periódicos para a discussão de idéias educacionais, estudos sistemáticos das estruturas educacionais estrangeiras, entre outros.

Como indicam os dados analisados nesta pesquisa, à medida que o secundário ampliou seu atendimento, recebendo um número significativo de estudantes provenientes de frações da classe média, que anteriormente não precisavam investir em escolarização formal para ocupar determinadas posições sociais, verificou-se também uma aproximação entre os interesses vinculados às questões de reprodução da riqueza e do status social via educação. Como visto, a expansão da hierarquia de ocupações denominadas por Wright Mills de “colarinho-branco” cumpriu um papel central para o crescimento do interesse pelo ensino secundário, bem como para a pressão no aumento do número de vagas.

Poderíamos dizer, com Fritz Ringer, que foi introduzido naquele momento o sentido *progressivo* do recrutamento no sistema secundário de ensino na cidade de São Paulo. Uma tendência ainda moderada, porém, que permitiu, no longo prazo, o estabelecimento de maiores oportunidades de escolarização para os filhos de profissionais em ocupações médias e básicas. Os resultados analisados permitem afirmar, portanto, que não se pode considerar naquela época a elite como algo tácito ou como grupo que se definia meramente pela origem social, mas, antes, já se verificava nesse período que o acesso às camadas mais altas dependia também da rede de relações estabelecida no percurso escolar.

Além disso, é relevante a quantidade de alunos cujos pais desenvolviam atividades ligadas ao comércio e à indústria, entre os quais, muitos imigrantes. Esse fato, ligado ao sentido *progressivo* do recrutamento, revelou a existência de uma diferenciação maior entre as hierarquias de classe, de status social e de nível educacional nas famílias que faziam uso do ensino secundário naquele momento. O que se percebeu foi a utilização do ingresso e da passagem pelo curso ginásial como um meio para as famílias valorizarem ou transformarem a sua situação de origem, traduzida em termos de posição nas hierarquias de classe, poder ou status. Uma maneira de melhorar ou manter a posição social entre as gerações.

O padrão de recrutamento que se configurou no secundário esteve estreitamente ligado ao aumento e à diversificação das atividades na sociedade paulista da época e à crescente interdependência funcional entre os diferentes estratos sociais. O ginásio figurou como lugar institucional onde se expressaram também as mudanças nas relações de poder e a luta por uma inserção diferenciada na sociedade moderna, um embate que produziu efeitos recíprocos nos diferentes estratos.

Nota-se que esse movimento de reordenação estrutural da sociedade se desdobrou em ações individuais, como a crescente busca por níveis mais altos de escolarização. Foi isso que estimulou a *progressividade* no ensino secundário, ainda que, no período, esse recrutamento permanecesse constantemente desigual entre as diferentes frações sociais.

O resultado que indica o acesso à escolarização secundária por camadas desfavorecidas da população não deve ser tomado, entretanto, como uma evidência de demanda coletiva politicamente organizada. Os filhos de profissionais classificados como básicos, que tiveram acesso ao ginásio e a oportunidade de ascender socialmente, trilhavam percurso particular, individual, permitindo a eles distinguir-se daqueles que não trilharam esse mesmo percurso educativo. Nessa medida, os estabelecimentos escolares funcionaram como mecanismos de difusão e circulação de valores e fomentaram a crença de que o sucesso (ou o fracasso) no percurso escolar do aluno se devia ao próprio mérito (ou incompetência pessoal).

Sem dúvida, o acesso e a passagem pela escolarização secundária, nesse período, funcionaram como mecanismo de mobilidade social, ainda que essa mobilidade fosse seletiva e vinculada às transformações econômicas em curso. A escolarização constituiu instrumento que auxiliou a organizar hierarquicamente a sociedade paulista, e a mobilidade daí derivada operou nas gerações seguintes um efeito-demonstração, isto é, gerou e modelou expectativas familiares e individuais provocando aumento na demanda por escolarização secundária.

Por reproduzir um legado cultural que, em grande medida, conservava tradições, o ginásio estabeleceu condições propícias para fundir as necessidades, valores e comportamentos tradicionais àqueles que começaram a se configurar na nova era urbano-industrial. A circulação desses valores em uma rede de relações assentada em ambiente institucionalizado ofereceu uniformidade para os participantes e ao mesmo tempo criou um

sentido universal para a sua formação, estruturando a identidade dos jovens secundaristas provenientes de diferentes camadas sociais, bem como a distinção entre eles e aqueles que não tinham acesso ao ginásio. Tais características foram se acentuando com a forma específica de sociabilidade das escolas, qual seja, o regime de internato, uma convivência intensa entre alunos, professores, inspetores e demais autoridades escolares, todos vinculados a um grupo específico, com interesses similares, apesar de suas origens sociais diferenciadas.

As regras de convivência escolar estimulavam diversos hábitos socialmente necessários e elevavam o ambiente institucional a lugar privilegiado para uma formação com vistas ao reconhecimento social. A possibilidade de ascensão pela via escolar instigou frações sociais menos favorecidas a se identificarem com valores e interesses vindos das frações dominantes, tendendo a produzir um quadro comum de referências. A instituição escolar e seus mecanismos de recompensa e castigo conformaram os “corações e mentes” juvenis, produzindo (e reproduzindo) o contexto valorativo necessário ao movimento de reordenação estrutural da sociedade. Quem aderiu a esse contexto passou a apresentar chances mais efetivas de ser premiado. São esses os fatores que explicam a estabilização do curso a partir da década de 1930.

O percurso escolar do ginasiano era árduo. Quase a metade dos alunos pedia transferência para outras instituições de ensino ou abandonava o curso a meio do caminho, mostrando o alto grau de seletividade dessa trajetória. Se de um lado, a estrutura superseletiva do primeiro ciclo secundário produziu mecanismos de sobrevivência, como foi o caso das transferências, de outro, proporcionou, entre os bem sucedidos, a convicção de serem os melhores, levando-os, ao mesmo tempo, a uma adesão mais conformada aos padrões de conduta. É também essa estrutura superseletiva que permite explicar os percursos mais longos de jovens, filhos de imigrantes e de profissionais em ocupações básicas, por funcionar como um contrapeso à baixa posição de origem, tanto no que toca à hierarquia de classe, como de poder, status e formação. Além disso, a relação estatisticamente significativa entre o gênero feminino e as conclusões no primeiro ciclo secundário revelou um maior peso seletivo do curso para os meninos.

A constatação de que o resultado obtido no exame não era um indicador eficaz para prever o desempenho escolar do ginasiano, bem como a de que as variáveis “gênero” e

“nacionalidade do pai” apresentam relação significativa com o percurso posterior dos alunos, conduziram à apuração mais refinada da função social do exame de admissão. A própria ineficiência em relação aos prognósticos indicou a possibilidade de o exame incidir mais significativamente sobre o ensino elementar.

Tomando como plataforma de análise a vida escolar prévia dos aprovados em exames de admissão, o estudo dos dados permitiu apontar que a barreira entre os ensinos primário e secundário era transposta com frequência e com facilidade por indivíduos que apresentavam percursos escolares comuns: eles freqüentavam o curso elementar na mesma instituição de ensino em que ingressavam no ginásio. Em outras palavras, o papel do exame era o de legitimar esse *padrão de recrutamento* e, ao mesmo tempo, ajudar a camuflar a existência de barreiras institucionais no ensino elementar.

A questão básica que a análise dos dados indicou e que precisa ser aprofundada em novas pesquisas é a de que se deve pensar, já no ensino elementar, não apenas em uma segmentação vertical do sistema educativo – a mais típica e evidente distinção da trilha educacional que conduz os estudantes a níveis mais elevados, principalmente para uma clientela que detinha posições sociais de destaque na hierarquia social. Deve-se pensar, também, em uma segmentação horizontal, algo que parece ter se processado na cidade de São Paulo da seguinte maneira: enquanto frações das classes médias e da elite paulistana freqüentavam escolas progressivas privadas já no curso elementar, crianças também das classes médias e de classes menos favorecidas, quando chegavam à escola, ingressavam na rede de ensino pelas portas dos grupos escolares públicos, instituições que ofereciam menor potencial de acesso à educação secundária.

Seria necessário verificar com maior precisão o acesso relativo e as porcentagens de distribuição das diferentes frações das classes médias entre as escolas elementares progressivas e não progressivas, levando em conta, quando possível, a distinção proposta por Wright Mills para tipificar as diferenças internas à própria classe média, quais sejam: especialização, renda, poder e status. Parece ter figurado de forma mais marcante no âmbito da classe média – e não no topo ou na base da hierarquia social – o descompasso entre as hierarquias definidas por riqueza e por acesso a bens culturais. É muito provável que esse descompasso tenha produzido divergências significativas em relação à auto-imagem e à

estrutura da personalidade dos estudantes paulistanos provenientes das diferentes frações de classe média.

A depender tanto das características institucionais, quanto do momento histórico, essa segmentação horizontal pode ser conferida pela variação da organização curricular (preparatória ou não para o secundário), administrativa (instituições públicas ou privadas), interna (regime de internato ou externato); pelo prestígio social que a instituição detinha (com a exibição de marcas que permitiam distinguir as instituições, tais como a clientela que atendia, o reconhecimento por participar de eventos públicos de destaque, pelo ensino de uma determinada língua ou de esportes).

No período em apreço, a organização legal proposta pelas reformas de Francisco Campos e de Gustavo Capanema dispensava a certificação primária, impondo, em seu lugar, os exames de admissão ao ginásio. Isso ajudou a ocultar uma seleção levada a cabo antes mesmo dos exames, restringindo a uma pequena fração da população o avanço no sistema educacional. Como visto, a *segmentação* dos percursos escolares a partir da base do sistema educacional acabou por hierarquizar o alcance futuro da escolarização desde muito cedo.

Ao monopolizar o ingresso no ginásio para indivíduos cujos percursos prévios se davam em instituições progressivas privadas, ao longo de vários anos, o exame produziu uma constante valorização dessas instituições e realimentou as vantagens de seus freqüentadores. A freqüência a esse tipo de instituição propiciava acesso a conteúdos, métodos e práticas de ensino necessários ao bom desempenho nas provas, revelando igualmente a influência do exame na definição dos programas de ensino e na conformação do curso primário em instituições progressivas.

Ao mesmo tempo em que a progressividade entre os ensinos primário e secundário, constatada na pesquisa, contraditou muitos diagnósticos de desarticulação presentes na historiografia da educação secundária, verificou-se que tal progressividade não ofereceu qualquer possibilidade de projetar para o próprio sistema de ensino a superação de seu papel de integrar hierarquicamente os indivíduos à sociedade, ainda mais quando estabeleceu o padrão de recrutamento anteriormente referido.

Esses resultados instigaram uma análise mais acurada da legislação, na medida em que o próprio conteúdo das normas produz, a princípio, a idéia de que inexiste unidade e progressividade entre os dois âmbitos de ensino.

O estudo da regulamentação do exame, cotejado com os dados presentes nas instituições da amostra, revelou uma articulação bem específica entre os ensinos primário e secundário. Inicialmente, percebeu-se que o propósito de se estabelecer duas épocas de exames esteve atrelado à própria organização das instituições progressivas, na medida em que a 1ª época de exames destinava-se exclusivamente a seus alunos, fato que mostrou a diferença existente já naquele tempo entre cursos, instituições de ensino e currículos no ensino elementar. Para além desse fato, constatou-se nas próprias práticas dos inspetores federais algo completamente imprevisto e desnecessário em termos jurídicos: a fiscalização das etapas finais dos cursos primários nas instituições progressivas sob sua responsabilidade, o que também evidenciou a robusta articulação entre os ensinos elementar e secundário naquelas instituições.

A análise das prescrições legais e de seus desdobramentos nas instituições de ensino foi igualmente fundamental para a apreensão das formas de relacionamento entre as burocracias pública e privada na época. O rígido controle do governo federal sobre o ensino secundário ocorreu por meio da inspeção oficial aos estabelecimentos particulares de ensino e não pela oferta de vagas públicas. Em outras palavras, nesse período histórico, para resolver o problema da oferta de escolarização secundária, o governo delegou a tarefa à iniciativa privada, estimulando o privatismo ao invés de assumir o provimento das necessidades sociais. Por meio das normas, o governo central procurou exercer uma função educativa sobre as instituições, como se tentou mostrar pela análise da grande quantidade de alterações nas regras. Subjacente ao intento do governo para modernizar o sistema de ensino, notou-se a permanência de traços típicos das relações de favor e compadrio no cotidiano das burocracias pública e privada.

Apesar de intensa, a interferência da burocracia pública resumiu-se à regulação e fiscalização dos estabelecimentos de ensino secundário, nem sempre conseguindo desempenhar esse papel com sucesso. De fato, o poder público foi, na época, quase totalmente dependente do sistema privado de ensino para o provimento de vagas na

educação secundária, o que implicou diversas tensões, resistências e transgressões às normas.

Além da análise e apresentação dos resultados revelarem que as alterações legais do exame não produziram impacto esperado na composição social do ensino secundário, verificou-se que as instituições privadas acabaram desenvolvendo estratégias para contornar sistematicamente os regulamentos que julgavam prejudiciais ao seu funcionamento, o que permitiria entrever os limites do papel repressivo e interventor do Estado, na esfera educacional, durante esse período histórico.

Referências Bibliográficas:

ABE. (org). 1930. *Anais da III Conferência Nacional de Educação*. São Paulo: Diretoria Geral da Instrução Pública.

ABE. (org.) 1929. *O Problema Brasileiro da Escola secundária*. Rio de Janeiro: Biblioteca da Associação Brasileira de Educação.

ABREU, Alysson. (org.) 1935. *Leis do Ensino Secundário e seus comentários (1931 a 1395)*.

ALENCASTRO, Luiz Felipe de. 1987. A pré-revolução de 30. *Novos Estudos*. São Paulo: CEBRAP, nº 18, setembro, p.17-21.

ANDREWS, George R. 1998. *Negros e Brancos em São Paulo (1888 – 1988)*. Tradução: Magda Lopes. Bauru: EDUSC.

ANTUNHA, Heládio C. G. 1980. *A Instrução na Primeira República: a união e o ensino secundário na Primeira República*. Tese de livre docência, Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de São Paulo.

AZEVEDO, Fernando de. (org.) 1957. *A educação na encruzilhada: problemas e discussões*. São Paulo: Melhoramentos.

BAUDELLOT, CH & ESTABLET, R. 1978. *La Escuela Capitalista*. Tradução: Jaime Goded. México: Siglo XXI Editores.

BAÍÁ HORTA, José S. 1994. *O Hino, o Sermão e a Ordem do Dia: Regime autoritário e a educação no Brasil (1930-1945)*. Rio de Janeiro: UFRJ.

BARBETTA, Pedro A. 2006. *Estatística aplicada às Ciências Sociais*. Florianópolis: Editora da UFSC.

BENCHIMOL, Jaime L. 2000. A instituição da microbiologia e a história da saúde pública no Brasil. *Ciência e Saúde Coletiva*. Rio de Janeiro, nº 5, (2), pp. 265-292. (disponível em <http://www.scielo.br/pdf/csc/v5n2/7096.pdf>).

BERLINK, Manoel T. 1975. *Marginalidade Social e Relações de Classe em São Paulo*. São Paulo: Vozes.

BICUDO, Joaquim de Campos. (org.) 1942a. *O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação (de 1931 a 1941 inclusive)*.

BICUDO, Joaquim de Campos. (org.) 1942b. *O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação (de janeiro a maio de 1942)*.

BICUDO, Joaquim de Campos. (org.) 1942c. *O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação (de setembro de 1942 a julho de 1943)*.

BICUDO, Joaquim de Campos. (org.) 1942d. *O ensino secundário no Brasil e sua atual legislação (2º semestre de 1943 e decretos anteriores a 1931)*.

BONTEMPI JR., Bruno. 2003. A educação brasileira e sua periodização: vestígios de uma identidade disciplinar. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas, n. 5, jan./jun., pp. 43–68.

BOURDIEU, P. & DARBEL, A. 2003. *O Amor pela Arte: os museus de arte na Europa e seu público*. Tradução: Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp.

BOURDIEU, Pierre. 2002. *Distinction: a social critique of the judgement of taste*. Tradução: Richard Nice. Cambridge: Harvard.

BOURDIEU, Pierre. 2003. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Tradução: Isabel Jiménez. Buenos Aires: Siglo Vientiuno Editores.

BRAGA, Murilo. (org.) 1952. *Ensino secundário no Brasil*. MEC/INEP.

BRANDÃO, Zaia e MENDONÇA, Ana W. (org.). 1997. *Por que não lemos Anísio Teixeira? Uma tradição esquecida*. Rio de Janeiro: Ravil.

BRASIL. 1941. *Anuário Estatístico do Brasil*. Ano V, 1939/1940. Rio de Janeiro: IBGE.

BRUNO, Ernani Silva. 1954. *História e Tradições da Cidade de São Paulo - Vol. III*. São Paulo: Revista dos Tribunais.

CANO, Wilson. 1977. *Raízes da Concentração Industrial em São Paulo*. São Paulo: Difel.

CARDOSO, Fernando Henrique. 1964. *Empresário Industrial e Desenvolvimento Econômico no Brasil*. São Paulo: Difel.

CARDOSO, Fernando Henrique. 1972. Situação e Comportamento Social do Proletariado. In: FERNANDES, Florestan (org). *Comunidade e Sociedade no Brasil: leituras básicas de introdução ao estudo macro-sociológico do Brasil*. São Paulo: Editora Nacional, p. 467 – 486.

CARONE, Edgard. 2000. *A Evolução Industrial de São Paulo (1889 – 1930)*. São Paulo: SENAC.

CARVALHO, Marta M. C. 2003. *A Escola e a República e outros ensaios*. Bragança Paulista: Edusf.

COSTA PINTO, Luis A. de. 1963. *Sociologia e Desenvolvimento: temas e problemas do nosso tempo*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira

DEAN, Warren. 1971. *Industrialização em São Paulo*. Tradução: Octávio Mendes Cajado. São Paulo: Difel.

DESROSIÈRES, Alan & THÉVENOT, Laurent. 2002. *Lês Catégories Socio-professionnelles*. Paris: La Découverte.

DURHAN, Eunice R. 1973. *A caminho da cidade*. São Paulo: Perspectiva.

ELIAS, Norbert. 1970. *Introdução à sociologia*. Tradução: Maria Luisa Ribeiro Ferreira. Lisboa: Edições 70.

ELIAS, Norbert. 1994a. *O Processo Civilizador. Uma História dos Costumes*. Vol. 1. Tradução: Ruy Jungmann. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

ELIAS, Norbert. 1994b. *A Sociedade dos Indivíduos*. Tradução: Vera Ribeiro. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

ELIAS, Norbert. 2006. *Escritos & Ensaio, I: Estado, processo, opinião pública*. Tradução: Sérgio Benevides, Antonio C. dos Santos, João C. Pijnappel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar.

FAUSTO, B. 1995. Imigração e participação política na Primeira República: o caso de São Paulo. In: FAUSTO, B. et. al.. *Imigração e Política em São Paulo*. São Paulo: Editora Sumaré, p. 7 – 26.

- FAUSTO, Boris. 1991. *Historiografia da Imigração para São Paulo*. São Paulo: Editora Sumaré.
- FORJAZ, Maria Cecília S. 1978. *Tenentismo e Aliança Liberal, 1927 – 1930*. São Paulo: Polis.
- FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho. 1985. O tempo das ilusões. In: CHAUI, Marilena & FRANCO, M. S. C. *Ideologia e mobilização popular*. Rio de Janeiro: Paz e Terra/CEDEC, p., 151-209.
- FRANCO, Maria Sylvia de Carvalho. 1983. *Homens livres na ordem escravocrata*. São Paulo: Kairós.
- GAMA, Lúcia Helena. 1998. *Nos Bares da Vida*. Produção Cultural e Sociabilidade em São Paulo (1940 – 1950). São Paulo: Senac.
- GOUVEIA, A. J. & HAVIGHURST, R. 1969. *Ensino Médio e Desenvolvimento*. São Paulo: Melhoramentos.
- GUZZO DECCA, Maria A. 1987. *A Vida Operária Fora das Fábricas: cotidiano operário em São Paulo (1920 – 1934)*. São Paulo: Paz e Terra.
- HAMILTON, David. 1992. Mudança social e mudança pedagógica: A trajetória de uma pesquisa histórica. Tradução: Tomaz T. da Silva. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n. 6, p., 3–52.
- HOLANDA, Sérgio Buarque de. 1956. *Raízes do Brasil*. 3ª edição, revista pelo autor. Rio de Janeiro: José Olympio.
- KLEIN, Herbert S. 1994. *A Imigração Espanhola no Brasil*. São Paulo: Editora Sumaré.
- KOWARICK, Lúcio. 1979. *A espoliação urbana*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- KOWARICK, L. & ANT, C. 1994. Cem anos de promiscuidade: o cortiço na cidade de São Paulo. IN: KOWARICK, Lúcio (org.). *As lutas sociais e a cidade de São Paulo: passado e presente*. São Paulo: Paz e Terra, p., 73 – 91.
- KOWARICK, Lúcio. 1994. *Trabalho e Vadiagem: a origem do trabalho livre no Brasil*. São Paulo: Paz e Terra.

LEVIN, Jack. 1987. *Estatística aplicada às Ciências Humanas*. Tradução e adaptação: Sérgio Francisco Costa. São Paulo: Harbra.

LEVY, Maria Stella Ferreira. 1974. O papel da migração internacional na evolução da população brasileira (1872 a 1972). *Revista de Saúde Pública*. vol., 8 suppl, São Paulo, Junho, p., 49-90. (Disponível em: http://www.scielo.org/scielo.php?pid=S0034-89101974000500003&script=sci_arttext&tlng=pt)

LOPES, Juarez R. B. 1972. O Mundo Rural em Crise. In: FERNANDES, Florestan (org). *Comunidade e Sociedade no Brasil*: leituras básicas de introdução ao estudo macro-sociológico do Brasil. São Paulo: Editora Nacional, p., 434 – 450.

MACHADO, Rita de C G. 2002. *Uma Análise dos Exames de Admissão ao Secundário (1930-1970)*: subsídios para a História da Educação Matemática. Dissertação de Mestrado, Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática, da PUC-SP.

MARTINS, Luciano. 1972. Formação do Empresariado Industrial. In: FERNANDES, Florestan (org). *Comunidade e Sociedade no Brasil*: leituras básicas de introdução ao estudo macro-sociológico do Brasil. São Paulo: Editora Nacional, p., 451 – 466.

MARX, Karl. 1987. *O Capital*: crítica da economia política. Tradução: Reginaldo Sant'Anna. Livro Primeiro, vol. I. São Paulo: Difel.

MARX, Karl. 1992. Economic and Philosophical Manuscripts (1844). In: *Early Writings*. Tradução: Gregor Benton. London: Penguin Books & New Left Review

MICELI, Sergio. 2001. *Intelectuais à brasileira*. São Paulo: Companhia das Letras.

MILLS, C. Wright. 1969. *A nova classe média* (white collar). Tradução: Vera Borda. Rio de Janeiro: Zahar.

MILLS, C. Wright. 2005. *La elite del poder*. Tradução: Florentino M. Torner & Ernestina de Champourcin. México: Fondo de Cultura Económica.

MONBEIG, Pierre. 2004. O crescimento da Cidade de São Paulo. Tradução: Tamás Szmrecsányi. In: SZMRECSÁNYI, T. (org.) *História Econômica da Cidade de São Paulo*. São Paulo: Globo, p. 14 - 115.

- MONBEIG, Pierre. 1998. *Pioneiros e Fazendeiros de São Paulo*. Tradução: Ary França e Raul de A. e Silva. São Paulo: Hucitec.
- MORSE, Richard. 1954. *De Comunidade à Metrópole: biografia de São Paulo*. Tradução: Maria Aparecida M. Kerbeg. São Paulo: Irmãos Andrioli S/A.
- MOTA, Carlos Guilherme. 1980. *Ideologia da cultura brasileira (1933-1974)*. 4ª ed., SP, Ática.
- NAGLE, Jorge. 2001. *Educação e sociedade na Primeira República*. Rio de Janeiro: DP&A.
- NUNES, Maria Thetis. 1999. *Ensino secundário e sociedade brasileira*. 2ª ed., rev. e amp. Sergipe: UFS.
- O'DONNELL, Guillermo. 1990. *Análise do autoritarismo burocrático*. Tradução: Cláudia Schilling. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- OLIVEIRA E SILVA, Arlette Pinto de. (org.) 2004. *Páginas da História: notícias da II Conferência Nacional de Educação da ABE*. Belo Horizonte, 4 a 11 de novembro de 1928. Brasília: INEP.
- PAULO, Marco Antonio R. 2007. *A Organização Administrativo-Burocrática da Instrução Pública Paulista: estudo sobre o regulamento da Diretoria Geral de 1910*. Tese de doutorado, Programa de Pós-Graduação em Educação: História e Filosofia da Educação, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- PEREIRA, João Baptista B. 1969. *A Escola Secundária numa Sociedade em Mudança*. São Paulo: Pioneira.
- PEREIRA, José Carlos. 1967. *Estrutura e Expansão da Indústria em São Paulo*. São Paulo: Companhia Editora Nacional.
- PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. 1964. Origens étnicas e sociais do empresário paulista. *Revista de Administração de Empresas*. vol. 4, nº 11. São Paulo: FGV. (disponível em: <http://www.rae.com.br/rae/index.cfm?FuseAction=Principal&Volume=4&numero=11&Ano=1964>).

- PETRONE, P. 1972. O aparecimento da megalópolis. In: FERNANDES, Florestan (org). *Comunidade e Sociedade no Brasil: leituras básicas de introdução ao estudo macro-sociológico do Brasil*. São Paulo: Editora Nacional, p., 217 – 251.
- PINHEIRO, Paulo Sérgio. 1977. *Política e trabalho no Brasil: dos anos vinte a 1930*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.
- POCHMANN, Márcio. 2004. *O desafio da inclusão social no Brasil*. São Paulo: Publisher Brasil.
- PRADO JÚNIOR, Caio. 1998. *A Cidade de São Paulo: geografia e história*. São Paulo: Brasiliense.
- RINGER, Fritz K. 1979. *Education and society in modern Europe*. Indiana University Press: USA.
- ROLNIK, Raquel. 1994. São Paulo, início da industrialização: o espaço e a política. In: KOWARICK, Lúcio (org.). *As lutas sociais e a cidade de São Paulo: passado e presente*. São Paulo: Paz e Terra, p., 95 – 110.
- SCHWARTZMAN, Simon, BOMENY, Helena M. B. & COSTA Vanda M. R. 2000. *Tempos de Capanema*. São Paulo: Paz e Terra.
- SILVA, Geraldo Bastos. 1959. *Introdução à crítica do ensino secundário*. Rio de Janeiro: CADES/MEC.
- SILVA, Geraldo Bastos. 1969. *A educação secundária: perspectiva histórica e teoria*. São Paulo: Ed. Nacional.
- SINGER, Paul. 2004. São Paulo. In: SZMRECSÁNYI, T. (org.) *História Econômica da Cidade de São Paulo*. São Paulo: Globo, p., 146 – 217.
- SODRÉ, Nelson Werneck. 1992. *A ofensiva reacionária*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- SPOSITO, Marília Pontes. 1992. *O povo vai à escola: a luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. São Paulo: Edições Loyola.
- TOLEDO, Caio Navarro de. 1982. *ISEB: fábrica de ideologias*. 2ª ed., São Paulo: Ática.

TRUZZI, Oswaldo. 1995. Sírios e Libaneses em São Paulo: a anatomia da sobre-representação. In: FAUSTO, B. et. al.. *Imigração e Política em São Paulo*. São Paulo: Editora Sumaré, p., 27 – 70.

VALENTE, Wagner R. (coord.) 2001. Exames e provas como fontes para História da Educação. In: *Os exames de admissão ao Ginásio 1931-1969*. Arquivos da Escola Estadual de São Paulo. São Paulo: Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação Matemática. 3 Cd-Rom.

VIANNA, Luiz Werneck. 2004. *A Revolução Passiva: Iberismo e americanismo no Brasil*. Rio de Janeiro: Revan.

WARDE, Mirian J. 1993. A produção discente nos programas de pós-graduação em Educação no Brasil (1982-1991): avaliação e perspectivas. In: *Avaliação e perspectivas na área da educação (1982-1991)*. ANPED, Porto Alegre, set., pp. 51-90.

WARDE, Mirian J. 2001. Americanismo e educação: a fabricação do “homem novo”. Subprojeto: Tecnologias de estado e instauração de sistemas. São Paulo: convênio Capes/Procad.

WARDE, Mirian Jorge. 2003. *Internacionalização-Nacionalização de padrões pedagógicos e escolares do ensino secundário e profissional* (Brasil, meados do século XIX ao pré-Segunda Guerra Mundial) – projeto de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação: História, Política, Sociedade, da PUC-SP.

WEBER, Max. 1987. *Economía y Sociedad*. Tradução: José Medina Echavarría, et al. México: Fondo de Cultura.

WEBER, Max. 1982. *Ensaio de Sociologia*. Tradução: Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Editora Guanabara S/A.

XAVIER, Libânia N. 1999. *O Brasil como laboratório: educação e ciências sociais no projeto do centro brasileiro de pesquisas educacionais*. Bragança Paulista: IFAN/CDAP/EDUSF.

Anexo I - Estrutura do ensino secundário e exame de admissão à luz da legislação federal e do Estado de São Paulo – 1931 a 1971⁷⁷

1) Decreto nº 19.890, de 18 de Abril 1931.

Reforma o Ensino Secundário:

Estrutura o secundário em dois ciclos: fundamental, de cinco anos e complementar de dois anos, dividido em três especialidades.

CAPÍTULO III

Da admissão ao curso secundário

Art. 18. O candidato à matrícula na 1ª série de estabelecimento de ensino secundário prestará exame de admissão na segunda quinzena de fevereiro.

§ 1º A inscrição neste exame será feita de 1 a 15 do referido mês, mediante requerimento, firmado pelo candidato ou seu representante legal.

§ 2º Constarão do requerimento a idade, filiação, naturalidade e residência do candidato.

§ 3º O requerimento virá acompanhado de atestado de vacinação anti-variólica recente e do recibo de pagamento da taxa de inscrição.

Art. 19. O candidato a exame de admissão provará ter a idade mínima de 11 anos.

Parágrafo único. Quando o estabelecimento se destinar à educação de rapazes e o regime for o de internato, a idade do candidato não excederá de 13 anos.

Art. 20. Não será permitida inscrição para exame de admissão, na mesma época, em mais de um estabelecimento do ensino secundário, sendo nulos os exames realizados com transgressão deste dispositivo.

Art. 21. O exame de admissão se realizará no estabelecimento de ensino em que o candidato pretender matrícula.

Parágrafo único. A banca examinadora será constituída, no Colégio Pedro II, por três professores do mesmo, designados pelo diretor; nos estabelecimentos sob regime de inspeção permanente ou preliminar, por dois professores do respectivo quadro docente, sob a presidência de um dos inspetores do distrito.

⁷⁷ Para o período entre 1931 e 1945, as normas estão descritas com maior detalhe, pois é o período em foco na pesquisa.

Art. 22. O exame de admissão constará de provas escritas, uma de Português, (redação e ditado) e outra de Aritmética (cálculo elementar), e de provas orais sobre elementos dessas disciplinas e mais sobre rudimentos de Geografia, História do Brasil e Ciências naturais.

Art. 23. O Departamento Nacional do Ensino expedirá instruções que regulem o processo e julgamento dessas provas.

2) Decreto nº 20.630, de 9 de Novembro 1931.

Modifica as condições para o registro provisório de professores

Prorroga o prazo de inscrição no registro de professores (p/ 31/12), altera a documentação exigida (art 69º) e estabelece mais uma época para exame de admissão, em dezembro para os estabelecimentos que tenham ensino primário regular e de que fala o Decreto nº 22.106).

Parágrafo único: aos alunos aprovados em exame de admissão em qualquer das épocas mencionadas não é lícito, sob nenhum fundamento, se inscreverem em exame da 1ª série do curso secundário, sem haverem cursado, durante todo o período letivo, a mesma série, após a aprovação referida. – isto é, ingressa e é obrigado a cursar a 1ª série, não pode ir para a 2ª, força na seriação.

3) Circular 11, de 5 de Janeiro 1932

Carta aos inspetores (na íntegra)

“De acordo com o Aviso n.º 635, de 30 de Dezembro último, expedido a este Departamento pelo Exmo. Sr Ministro da Educação e Saúde Pública, declaro-vos para os devidos fins que os exames de admissão prestados perante bancas examinadoras do Collegio Pedro II, são válidos para matrícula em qualquer estabelecimento de ensino secundário fiscalizado. – Saudações”

4) Decreto nº 21.241, de 4 de Abril 1932

Consolida as disposições sobre a organização do ES e dá outras providências

Capítulo III (exame de admissão): eliminado o parágrafo único do art 19º (internato com no máximo 13 anos); Alteração do antigo art 21º (atual 23º): os exames realizados no PII e nos ginásios estaduais passam a ser válidos para outros estabelecimentos, em caso de alteração de endereço, é possível validar a matrícula.

Alteração banca examinadora dos outros estabelecimentos: 3 professores e fiscalização do inspetor do estabelecimento

Disposições Gerais e transitórias

Tabela de preços – certificado exame de admissão 10\$000; inscrição em concurso 100\$000

5) Instruções da Portaria de 15/04/32

Organizadas pelo DNE para os serviços de inspeção dos estabelecimentos de ES

Item 5 – Exame de Admissão:

A) Época e condições de inscrição: vejam-se arts. 20 e 21

B) Publicidade: Na portaria do estabelecimento deverão ser afixados, com antecedência, editais sobre o prazo e os documentos exigidos para a inscrição nos exame de admissão.

C) Materiais: veja-se art 24

D) Camadas: 1) as chamadas para as provas escritas e orais serão afixadas na portaria do estabelecimento e, quando possível, publicadas nos jornais matutinos de maior circulação; 2) o número de aluno de cada turma, a ser chamado para as provas escritas, deverá ser determinado de acordo com a capacidade das salas de exame e as exigências de fiscalização, a juízo do inspetor; 3) para cada turma as provas escritas de Português e Matemática serão realizadas no mesmo dia.

E) Provas: 1) A prova escrita de Português, na qual também se apreciará a caligrafia, constará de um ditado de cerca de 15 linhas de trecho de autor brasileiro contemporâneo, sorteado de lista previamente aprovada pelo inspetor, e de uma redação versando sobre o motivo de uma estampa diferente para cada turma; 2) a prova escrita de Aritmética constará de 3 problemas elementares e práticos, 3) as provas orais constarão de arguições sobre pontos sorteados dentre os do programa.

F) Bancas examinadoras: a organização das bancas se fará de acordo com o parágrafo único do art 24

G) Julgamento: 1) À prova de qualquer disciplina cada examinador atribuirá uma nota graduada, de 5 em 5 pontos, de 0 a 100, 2) a nota para cada matéria será a média das notas dos examinadores, devendo-se, ainda, para obter as notas de Português e Aritmética, efetuar-se a média entre as notas das provas escrita e oral, 3) as médias das notas de todas as matérias dará a nota final do exame, na qual serão desprezadas as frações iguais ou

inferiores a $\frac{1}{2}$ e contadas como unidade as frações superiores a $\frac{1}{2}$, 4) será considerado aprovado o aluno que obtiver média igual ou superior a 50 no conjunto das disciplinas.

H) Atribuições do inspetor: 1) O inspetor deverá fiscalizar todo o processo de exame, cabendo-lhe fazer retirar os candidatos que, por qualquer motivo, cometam infrações aos preceitos legais, 2) compete-lhe ainda suspender os julgamentos que lhe pareçam irregulares, submetendo o seu ato à apreciação do inspetor regional que, se julgar conveniente, notificará à Superintendência.

I) Disposições Gerais: 1) Do resultado do exame de cada turma se fará lavrar em livro próprio, uma ata, que será assinada pela comissão examinadora e pelo inspetor, 2) terminados os exames, serão os candidatos classificados segundo os pontos obtidos, só se efetuando a matrícula na 1ª série, dentro do número de vagas existentes, de acordo com a ordem de classificação, 3) da classificação será lavrado um termo, assinado pelo diretor, pelo inspetor e pela comissão examinadora, do qual se fará afixar uma cópia na portaria do estabelecimento, 4) sempre que possível, os resultados do exame de admissão serão divulgados pela imprensa.

J) Programas do exame de admissão: Português, Matemática, Geografia, História do Brasil, Ciências Naturais.

6) Decreto nº 22.106, de 18 de Novembro 1932.

Revigora, com modificações, dispositivos de decretos anteriores referentes ao ensino secundário, que dispõe sobre o regime de exames parcelados e de adaptação ou admissão ao curso seriado oficialmente reconhecido, e dá outras providências.

Art 4º – admissão no mês de dezembro em estabelecimentos sob inspeção e com primário regular, inscrições apenas para alunos regularmente matriculados no primário, idade mínima de 11 anos ou a completá-la em 30/04 do ano seguinte, vedada a participação em fevereiro aos não aprovados em dezembro, aos aprovado em qualquer data é vedada a realização de exames das disciplinas da 1ª série para a promoção à 2ª sem haver cursado o ano letivo, inscrição em apenas um estabelecimento de ensino sob pena de nulidade e suspensão dos estudos por 2 anos.

Tabela de taxas – exame de admissão 15\$000 (certificado continua 10\$000)

7) Instruções de 18 de Novembro 1932

Instruções para a execução do Decreto nº 22.106

III – Exames de Admissão – (art 23º ao 25º)

Além do que está disposto no Decreto nº 22.106, aparecem as seguintes novidades: o candidato deve apresentar recibo de pagamento de taxa de inscrição; requerimento de inscrição apresentado à secretaria do estabelecimento até 3 dias antes do início das provas, firmado sob estampilha federal de 2\$000; inscrição deve ser submetida ao visto do inspetor; menciona a portaria de 15/04 (que no projeto digo que não encontrei, mas está aqui), certificado de aprovação exame de admissão em modelo oficial e assinado pelo inspetor, estampilha federal de 1\$000 somente terá validade no mesmo estabelecimento.

Disposições Gerais e Transitórias – (art 26º ao 30º)

Penas para infrações, taxas e a distribuição dos recursos (ex: gratificação inspetor).

8) Decreto nº 22.784, de 30 de Maio 1933.

Reduz as taxas de emolumentos nos estabelecimentos federais de Ensino secundário e superior e dá outras providências

Exame de admissão: certificado de 10\$000 para 5\$000 e 2ª via de 15\$000 para 6\$000

9) Circular 625, de 6 de Setembro 1933.

Carta aos inspetores

Instruções diversas (normas básicas para o Inspetor), reiteram e alteram o Decreto nº 21.241. ADMISSÃO: 1) Alerta sobre a autenticidade da documentação apresentada pelos candidatos e de sua retenção, 2) delibera sobre a condição dos membros da banca examinadora – impedimento aos professores que lecionassem a candidatos ou com grau de parentesco com diretores e proprietários; 3) inscrição em apenas 1 estabelecimento, 4) 2 épocas de exames (dez e fev), suas condições e idade mínima, 5) os programas são os de 15/04/32, 6) requerimento de inscrição em exame de admissão (prazo, custos, selo): diretor despacha, inspetor vista e o diretor concede matrícula, se for o caso, 7) matrícula só no estabelecimento em que exame de admissão foi realizado, 8) exame de admissão em Dezembro não dá direito a exame em Março para a 2ª série, 9) institui punição tanto aos candidatos que permitem outro indivíduo a realizar o exame em seu lugar, quanto ao que

realizar o exame, se for estudante; 10) taxas do exame de admissão: 20% patrimônio instituto, 10% inspetor, 70% para membros da banca, 11) valor. da taxa: 15\$000, não se pode cobrar mais, 12) em caso de irregularidade nos documentos apresentados: dar prazo para sanar falhas em acordo com Decreto nº 21.241, 13) matrícula é só na 1ª série, nas outras chama-se promoção, portanto o certificado do exame de admissão vale também como promoção nos estabelecimentos com primário, sua expedição deve ser automática, 14) custo do certificado 10\$000 – 50% para o estabelecimento e 50% para a Diretoria Geral de Educação – fiscalização: em abril, inspetor deve mandar relação de certificados expedidos (Dezembro, Fevereiro e Março), 15) matrícula não pode ser efetuada fora de prazo, 16) reitera as exceções para os alunos em regime antigo (art 100º).

10) Portaria 13, de 16/02/1938

Trata do Regime Didático e Escolar dos Estabelecimentos de Ensino Secundário. Entre outras coisas, a Portaria modifica o cálculo da média final do exame de admissão. É substituída, em 1939.

11) Circular, de 2 Abril 1938

Taxa exame de admissão: 15\$000

Certificado exame de admissão 5\$000

12) Portaria 624, de 30 de Novembro 1938.

Instruções para estabelecimentos de ensino secundário sob inspeção federal

1º) Consideram-se nulas para todos os efeitos as matrículas e conseqüentes atos escolares dos alunos do curso secundário que, no exame de admissão à 1ª série não obtiveram a média geral igual ou superior a 50 (cincoenta) exigida no capítulo V das instruções anexas Portaria Ministerial de 15 de abril de 1932. 2º) É permitida, entretanto, aos referidos alunos, mediante habilitação em novo exame de admissão e, após este, em exames especiais a matrícula, no próximo ano letivo, na série em que estariam normalmente inscritos se, anulados os exames de admissão iniciais, tivessem tido oportunidade de repeti-los no ano seguinte. 3º) Os exames de admissão e as provas especiais referidos no item anterior deverão ser requeridos em janeiro e serão prestados em fevereiro de 1939 no próprio

estabelecimento que o aluno cursou no corrente ano letivo. 4º) Os exames de admissão serão processados de acordo com as leis em vigor... Instrui os outros exames, atribuição de médias, manda examinar situação escolar dos alunos etc.

13) Portaria 142, de 24 de Abril 1939.

Aprova instruções do DNE (anexas) a serem observadas pelos estabelecimentos de ensino secundário sob inspeção

No Título: Exame de Admissão:

Idade: exame em dezembro, o aluno deve ter 11 anos até 30/04 e exame em fevereiro deve ter 11 anos até 30/06.

Requerimento é isento de selo (ver regulamento anexo ao Decreto nº 1.137 de 07/10/36)

Exigências: atestado de vacinação antivariólica, taxa de inscrição (15 mil réis), atestado de sanidade para doença contagiosa da vista.

Dispõe sobre a utilização dos recursos levantados com a taxa do exame

Exceções: possibilidade de realizar o exame nas duas datas para melhorar a nota –validade: nota do último exame

Provas: a) escritas - Português e Aritmética, a serem realizadas no mesmo dia; em Português, avaliação da ortografia, pontuação, caligrafia, realização de ditado (vale 40) e redação (vale 60) – descreve como deve ser a correção e a pontuação para cada ocorrência; em Aritmética, um mínimo de 5 problemas elementares e práticos; ambas as provas passam a ser eliminatórias (nota de corte igual a 50 pontos) e b) provas orais (só com aprovação nas provas anteriores): Português (peso 3), Aritmética (peso 3), História do Brasil (peso 2) Geografia (peso 1), e Ciências Naturais (peso 1). Apresenta fórmula para a média geral. Aprovação: nota igual ou superior a 50 no conjunto, dispõe sobre a classificação dos candidatos, matrículas (n. de vagas).

Inspetor preside todas as provas (escritas e orais)

Exame de admissão prestados no PII ou estabelecimentos mantidos pelos governos dos Estados e Distrito Federal são válidos em qualquer estabelecimento

No título: Certificados - há valor de selos (2\$200 admissão/estampilha federal e \$200 educação e saúde), instrução para modelo de certificado exame de admissão e taxa exame de admissão (5\$000)

No título: Atribuições gerais do inspetor – Informações mensais (relatórios enviados ao DNE): Janeiro – item d) resultado dos exames de admissão realizados em dezembro; Fevereiro – item b) relação dos alunos inscritos para exame de admissão de fevereiro e item c) resultado dos exames de admissão, de acordo com o modelo n. 10, anexo (ver); Dezembro – item c) relação dos candidatos inscritos para exame de admissão de dezembro.

14) Circular 8, de 19 de Agosto 1939.

DNE – Divisão do Ensino Secundário

Dispõe sobre a condição dos alunos que prestaram o exame sem idade legal, cancelando sua matrícula, constatada irregularidade – cursando qualquer série do secundário.

15) Decreto-Lei nº 1.750, de 8 de Novembro 1939.

Modifica a legislação do ensino secundário

Provas orais: realizar-se-ão imediatamente após a terminação dos trabalhos da quarta prova parcial; exames de 2ª época para candidatos do art. 44 (21.241) e para alunos com média global igual ou superior a 50, que não alcançarem a média 30 em uma ou duas disciplinas obrigatórias de cada série; alunos que, por justa causa, deixarem de comparecer à última prova parcial de uma ou mais disciplinas de qualquer série, poderão fazê-la na segunda quinzena de fevereiro, e realizar logo em seguida a prova oral. Nesta hipótese, fica excluída a possibilidade de uma segunda época em favor dos alunos reprovados; os pesos de que trata o art. 41 do Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932, serão os seguintes : 1,7 e 2; fica revogado o art. 46 do Decreto nº 21.241, de 4 de abril de 1932; faculdade a prestar exame de admissão no mês de dezembro (art. 4º do 22.106), fica extensiva a qualquer candidato não incluindo no § 2º do citado artigo, ressalvada a exigência de idade aí estabelecida.

16) Portaria 466, de 18 de Novembro 1939.

Instruções para execução do Decreto-Lei nº 1.750 de 08/11/39

a) Pelo art. VI do Decreto-Lei nº 1.750, é permitido a qualquer aluno, mesmo estranho ao estabelecimento, prestar exame de admissão em dezembro, desde que, satisfazendo as condições exigidas no art. 20 e parágrafos do Decreto nº 21.241, prove ainda ter 11 anos completos ou a completar antes de 30 de abril do ano seguinte aquele em que se submeter a

exame; b) continua em vigor a época de fevereiro, prevista no art. 21 do Decreto nº 21.241, nas mesmas condições citadas no referido artigo e nos itens 7, 8, 11 e 12 da Portaria n.º 142”

17) Circular 1, de 8 de Fevereiro 1940.

DNE – divisão ES

Pede novo exame de certificados de exame de admissão e das guias de transferência (desde 1932) – para liquidar o assunto

18) Circular 2, de 24 de Fevereiro 1940.

DNE – Divisão ES

Recomenda, novamente, verificar médias do exame de admissão.

19) Circular 6, de 8 de Abril 1940.

DNE – Divisão ES

a) anula o exame de admissão dos estudantes inscritos em exame de admissão, sem idade legal, e que estiveram matriculados em 1939 na 1ª série fundamental.

b) revalida o exame de admissão dos estudantes inscritos em exame de admissão, sem a idade legal, matriculados em 1939 nas demais séries, bem como daqueles que cursaram a 1ª série do ano findo, como repetentes.

c) Concede um prazo máximo de 60 dias aos estudantes que não apresentaram a certidão de registro civil, por ocasião da inscrição nos exame de admissão, afim de que seja cumprida a exigência legal. Findo este prazo, não satisfeita a exigência, deveis tornar sem efeito o exame de admissão e conseqüentemente todos os atos escolares prestados.

20) Portaria 479, de 30 de Novembro 1940.

O Diretor Geral altera instruções e programas para exame de admissão e baixa novas determinações para a sua execução

Provas escritas: Port e Arit eliminatórias, corte 50, só então orais.

Avaliação escrita de Português – ortografia, pontuação, caligrafia. Ditado de 15 linhas (40 pontos) e redação estampa (60 pontos)

Avaliação escrita de Aritmética – 5 problemas elementares de cunho prático

Orais: argüição (5 min no mínimo), os pontos sorteados – descreve os conteúdos: Português (leitura e interpretação de trecho autor nacional contemporâneo, gramática, conjugação, etc.); Matemática; Geografia; História do Brasil; Ciências Naturais.

Descreve o verdadeiro sentido do exame: “ser considerado menos um ato em que se meçam rigorosamente conhecimentos, do que como um instrumento destinado a avaliar a capacidade geral do espírito do candidato para iniciar os estudos do curso secundário” Tece comentários: esclarece que “não figura nos programas oficiais tópico sobre nomenclatura geométrica, simples ato de memorização, vazio de qualquer conteúdo didático, inútil e condenável, que vem, não obstante, sendo exigido dos candidatos (...) com relação ao programa de História do Brasil, recomende que se acentuem vivamente os traços morais e cívicos das figuras representativas de cada época, por forma que sejam realçados os valores do fator humano na evolução dos conhecimentos.

21) Circular 13, de 3 de Dezembro 1940.

DNE – divisão ES

Manda cópia da portaria 479 (alteração das instruções e dos programas para exame de admissão)

“Aos exames escritos, de caráter eliminatório, deve ser dada a maior importância, pois são de fato os que permitem aferição mais exata das condições reais do candidato ao curso secundário. Na prova de Português é necessário que o trecho escolhido para o ditado tenha em vista este indispensável critério seletivo e a redação não uma simples reprodução decorada. Será, pois, aconselhável que o inspetor escolha no momento a gravura a ser descrita, não convindo já seja ela conhecida do aluno. É importante apreciar o desembaraço caligráfico, devendo ser diminuída a nota das provas que assim não se apresentarem. Cumprir observar rigorosamente o critério de correção, constante do item 22 da Portaria 142, com a marcação cuidadosa de todos os erros e conseqüentes descontos no total da nota, de acordo com a citada disposição regulamentar. A prova escrita de MATEMÁTICA visa, de modo especial, apurar o domínio das operações fundamentais e o desembaraço no cálculo. Os problemas e exercícios propostos devem, portanto, verificar, realmente estes

dois pontos, evitando-se o de exposição intrincada e fácil resolução, como são geralmente os chamados “quebra-cabeças”.

Os Exames Orais – têm por principal objetivo apurar o grau de desenvolvimento da linguagem expressiva do candidato, depois de ter sido ele submetido, nas provas escritas, à mesma apuração no que diz respeito à linguagem receptiva. Assim, cumpre não tornar demasiadamente memorista o caráter destas provas, atendendo às seguintes indicações: Português: Importa antes do mais a compreensão exata do trecho lido, que deve pois ser escolhido criteriosamente. São aconselháveis os exercícios de sinonímia, o reconhecimento rápido das categorias gramaticais, a conjugação de alguns tempos dos verbos encontrados no trecho, etc. Não têm valor prático os longos enunciados de palavras invariáveis, visto como será preferível que o aluno mostre conhecê-las no trecho lido.

Matemática: Devem ser evitadas as definições teóricas, e quase sempre confusas, de morfologia geométrica. Esse ponto aliás, convém esclarecer, não consta dos programas, mas é geralmente incluído no exame de admissão por fazer parte do curso primário de alguns Estados da União. São recomendáveis: cálculos mentais rápidos, desenvolvimento de expressões aritméticas simples e problemas de raciocínio simples.

História do Brasil: O aluno deve ser chamado a discorrer resumidamente sobre o ponto sorteado, sendo ainda aconselháveis perguntas sobre as grandes datas e os grandes vultos da história.

Geografia: é indispensável que as respostas sejam acompanhadas de indicações nos mapas, evitando-se assim memorizações sem significação real.

Ciências: Sendo de caráter essencialmente prático o ensino dessa disciplina no curso primário, o mesmo caráter deve ser dado à prova oral do exame de admissão, limitando-se o interrogatório, de preferência, aos conhecimentos que o aluno adquire através da observação direta dos fatos e fenômenos naturais. Devem ser evitadas as minúcias anatômicas e fisiológicas no desenvolvimento dos pontos relativos ao corpo humano, e às partes da planta, devendo ambos ser sucintamente expostos.

Excetuada a restrição estabelecida no Dec. 22.106, revogada pelo DL 1.750, de 8/11/39 (item 6 da Port. 142) e tornado sem efeito, pela Port. 479, que junto vos envio, o item 15 da citada Port. 142, continuam em vigor todas as demais disposições relativas aos exames de admissão e constantes do título IV da mesma Port. 142, de 24/04/39.”

22) Circular 11, de 21 de Novembro 1941

DNE – Divisão ES

Descreve os termos para a inscrição no exame de admissão:

“Aproximando-se a época de exame de admissão e tendo em vista que inúmeros têm sido os pedidos de retificação de nomes ou datas, nos assentamentos escolares de estudantes, motivados pela inadvertência de alguns inspetores, recomendo-vos especialmente as seguintes providências: a) examinar cuidadosamente a documentação apresentada pelos candidatos a exame de admissão; b) verificar se os dados constantes dos requerimentos do candidato estão de inteiro acordo com os assentamentos da certidão de registro civil, impugnando todos os requerimentos que não se encontrarem em tais condições; c) verificar, pela certidão de nascimento, se o candidato possui a idade mínima exigida por lei, negando a inscrição daqueles que não satisfizerem a determinação legal, mesmo que a diferença de idade seja de apenas um dia; d) negar inscrição aos candidatos que apresentarem públicas formas ou outros quaisquer documentos que não sejam a própria certidão de registro civil, salvo ordem especial dessa divisão; e) permitir a inscrição de candidatos que apresentem cópia fotostática da certidão de registro civil, desde que a mesma esteja selada com uma estampilha federal de 5\$000 (cinco mil réis) e o selo de educação e saúde, cabendo-vos, porém confrontar os dados da cópia fotostática com o original da certidão de registro civil e apor a vossa assinatura na referida cópia; f) exigir que os candidatos de nacionalidade estrangeira apresentem o original da certidão de nascimento, acompanhado da respectiva tradução, devendo estar a certidão autenticada pela competente autoridade consular brasileira no país de origem, ou pela autoridade consular estrangeira neste país; g) permitir, aos candidatos naturais de países da Europa, inscrição mediante apresentação de outros documentos para prova de idade, tais como passaporte ou declaração do consulado, desde que, nos mesmos, esteja lançada a data de nascimento do candidato. Deveis, no entanto, prevenir tais candidatos que a inscrição é feita em carácter condicional, devendo, após o conflito internacional, ser apresentada a competente certidão de registro civil; h) salvo o caso previsto no item anterior, não deveis permitir em hipótese alguma, inscrição em exame de admissão a título condicional. Solicito-vos a maior atenção para a fiel observância dos

termos da presente circular, pois o não cumprimento de qualquer dos seus itens poderá acarretar, em qualquer tempo, penalidades regulamentares aos responsáveis”.

23) Circular 13, de 12 de Dezembro 1941

DNE – Divisão ES

“Comunico-vos, para os devidos fins, que o Sr. Ministro resolveu revogar o item 21 (vinte e um) da portaria 142, de 24 de abril de 1939. Assim, sendo, ficais autorizado a convocar imediatamente os candidatos que tiverem sido inabilitados nas provas escritas dos exames de admissão no corrente mês de dezembro, permitindo-lhes que prossigam nas provas orais dos referidos exames, na forma dos demais itens do Título IV da mesma portaria 142.”

24) Decreto-Lei nº 4.244, de 9 de abril 1942

Lei Orgânica do Ensino secundário e seus Regulamentos

Capítulo IV: Da admissão nos cursos – “art. 31 – o candidato à matrícula na 1ª série de qualquer dos cursos de que trata esta lei, deverá apresentar prova de não ser portador de doença contagiosa e de estar vacinado; art 32 – o candidato à matrícula no curso ginásial deverá ainda satisfazer as seguintes condições: a) ter pelo menos onze anos, completos ou por completar até o dia 30 de junho; b) ter recebido satisfatória educação primária; c) ter revelado, em exame de admissão, aptidão intelectual para os estudos secundários; art 33 – o candidato à matrícula no curso clássico ou no curso científico deverá ter concluído o curso ginásial”

Capítulo VI: Dos exames de admissão – “art. 34 – os exames de admissão poderão ser realizados em duas épocas, uma em dezembro e outra em fevereiro. Parágrafo 1º - o candidato a exame de admissão deverá fazer, na inscrição, prova das condições estabelecidas pelo art. 31, e pelas duas primeiras alíneas do art. 32, desta lei. Parágrafo 2º - poderão inscrever-se nos exame de admissão de 2ª época os candidatos que, em 1ª época, os não tiverem prestado ou neles não tenham sido aprovados. Parágrafo 3º - o candidato não aprovado em exame de admissão num estabelecimento de ES não poderá repeti-los em outro, na mesma época”.

Título VI – Das medidas auxiliares (acentuar gratuidade do ES, **tira taxas** – inclusive exame de admissão -, contribuição aos estabelecimentos particulares será módica, assistência aos necessitados, reserva de lugares gratuitos)

25) Decreto-Lei 4.245, de 9 de abril 1942

Disposições transitórias para a execução da lei orgânica do ES

26) Portaria Ministerial 313, de 30 de novembro 1942

O Ministro resolve: Autoriza o diretor geral do DNE a expedir instruções provisórias para os exames de admissão à 1ª série do curso ginásial

27) Portaria 681-A, de 30 de novembro 1942

O diretor geral do DNE resolve expedir instruções para exame de admissão à 1ª série ginásial do ano letivo de 1943: “1º - Continuam em vigor os programas anexos à portaria n.º 479, de 30 de novembro de 1940, do diretor geral do Departamento Nacional de Educação, excetuada a parte referente a Ciências Naturais, a qual fica suprimida. São igualmente dispensados os seguintes pontos:

No programa de Matemática:

Sistema monetário brasileiro

No programa de Geografia:

Principais acidentes da Geografia física dos continentes

2º - Os exames de admissão poderão ser realizados em dezembro ou em fevereiro. Em qualquer destas épocas, as inscrições estão abertas indistintamente aos candidatos que satisfizerem as seguintes condições (arts. 31 e 32 do Decreto nº 4.244):

idade mínima de onze anos completos ou por completar até 30 de junho de 1943, provada por certidão de registro civil (quem não tem dança). Em casos de candidatos estrangeiros, para os quais, haja, em virtude da situação internacional, impossibilidade de apresentar aquele documento, observam-se as instruções constantes da circular número 11-41 da DES; prova de sanidade, constituída por atestado médico; certificado de vacinação anti-variólica recente.

3º - Estes documentos, devidamente selados, acompanharão o requerimento de inscrição (isento de selo), firmado pelo candidato ou seu representante legal. Uma vez deferido o requerimento pelo diretor do estabelecimento e nele aposto o visto do inspetor, o secretário do estabelecimento inutilizará uma estampilha federal de Cr.\$2,00 e o selo de educação fornecidos pelo requerente (tabela anexa ao DL 4.655, de 03/09/42)

4º - A prova de ter recebido “instrução primária satisfatória”, referida no item b do art.32 do DL 4.244, será constituída pelo próprio exame de admissão, que constará de provas escritas e orais de Português e Matemática e de provas orais de História e Geografia do Brasil.

5º - As provas escritas de P e M são eliminatórias, não podendo prosseguir no exame o candidato que, em qualquer delas obtiver nota inferior a 5 (cinco).

6º - A prova escrita de P, na qual se apreciarão, além de outros elementos, a ortografia, a pontuação e a caligrafia constará de um ditado de cerca de 15 linhas de trecho de autor brasileiro contemporâneo, sorteado de lista previamente aprovada pelo inspetor, e de uma redação sobre motivo de uma estampa, a qual variará para cada turma. À redação será atribuído o valor 6 e ao ditado o valor 4.

7º - Serão assinalados a lápis ou tinta de cor todos os erros cometidos pelo candidato e para a apuração da média total da prova fica estabelecido o seguinte critério:

Quanto ao assunto: 1) qualidades de imaginação (1 ponto); 2) qualidades de originalidade (1 ponto); facilidades de expressão (1 ponto)

Quanto à forma: Correção (3 pontos)

8º - A prova escrita de Aritmética constará, no mínimo, de 5 problemas elementares e práticos

9º - As provas orais constarão de arguições sobre pontos sorteados dentre os 20 em que serão divididos os programas. Cada examinador deverá arguir o candidato no mínimo durante 5 minutos.

10º - A banca examinadora será constituída por 3 professores do quadro docente do estabelecimento, e será presidida pelo inspetor federal. Se o diretor do estabelecimento for professor registrado, poderá ser incluído na banca examinadora. No julgamento das provas, cada examinador, atribuirá uma nota graduada de 0 a 10 e a média dessas notas será a nota de cada prova.

11º - A média aritmética das provas escrita e oral de P e M, e a nota das provas orais de H e G se atribuirão, respectivamente, os pesos 3, 3, 2, 2, obedecendo-se a fórmula abaixo para a obtenção da nota final:

$$Mppotr.X3 + Mpmat.X3 + Nhbras.X2 + Ng.X2/10$$

12º - Ficam mantidas as notas fracionárias até 1 casa decimal, sem qualquer aproximação.

13º - Será considerado aprovado o aluno que obtiver média igual ou superior a 5 no conjunto das disciplinas. 14º O candidato não aprovado em exame de admissão em um estabelecimento de ES, não poderá repeti-los em outro, na mesma época (art 34 p.3º). Ao aluno reprovado em dezembro é, porém, facultado repetir o em fevereiro o exame de admissão, no mesmo estabelecimento ou em qualquer outro sob inspeção federal.

15º - O inspetor deverá fiscalizar todo o processo de exame, cabendo-lhe fazer retirar os candidatos que, por qualquer motivo, infringirem os preceitos legais. Compete-lhe ainda suspender os julgamentos que lhe pareçam irregulares, submetendo seu ato ao DNE.

16º - Serão nulos os atos realizados na ausência do inspetor, que deverá presidir a todas as provas escritas e orais.

17º - Do resultado dos exames de cada turma, lavrar-se-á em livro próprio uma ata que será assinada pela comissão examinadora, pelo inspetor e pelo diretor do estabelecimento.

18º - Terminados os exames, serão os candidatos classificados segundo os pontos obtidos, só se efetuando a matrícula na 1ª série dentro do número de vagas existentes, de acordo com a ordem de classificação.

19º - Da classificação será lavrado um termo, assinado pelo inspetor, pelo diretor do estabelecimento e pela comissão examinadora, do qual se fará afixar uma cópia na portaria do estabelecimento.

20º - Os exame de admissão prestados a qualquer época só serão válidos para efeito de matrícula do candidato no próprio estabelecimento onde os tiver realizado. Excetuam-se os casos provados de mudança de residência, devendo, em tais casos, o candidato requerer ao DNE autorização para a matrícula. Excetuam-se, ainda, os exame de admissão prestados no CPII ou em estabelecimentos mantidos pelos governos dos Estados e do DF, que são válidos para matrícula em qualquer outro estabelecimento.

21º - De acordo com o disposto no art. 87 do DL 4.244, é vedada a cobrança de qualquer taxa aos candidatos inscritos em exame de admissão sendo igualmente isenta de taxa a expedição de certificado de aprovação

28) Portaria 692, de 8 de dezembro 1942

O diretor geral do DNE resolve: aprova modelos anexos (29 tipos diferentes de documentos) e expede instruções (preenchimento e envio de relatórios)

1º a) Os certificados de exame de admissão e habilitação serão impressos à tinta preta sobre papel branco, em formato 16 X 22; etc....

29) Circular 10, de 10 de dezembro 1942

DNE – divisão ES

Cópia do DL 5.024 e exposição de motivos + cópia da Portaria 681-A – esclarece a situação dos alunos da 4ª série (idêntica aos das outras séries), ficam sem efeito, nas circulares 5 e 7, referências aos exames de licença e a circular 8 na íntegra.

“A propósito desses exames (exame de admissão), cumpre-me comunicar-vos, por determinação expressa do Sr. Ministro, que são passíveis de dispensa os inspetores que permitirem a prestação, mesmo condicional, de exame de admissão a candidatos que ultrapassem, ainda que de um dia, o limite fixado na lei, isto é, onze anos completos ou a completar até 30 de junho do ano letivo para o qual for prestado o exame.”

30) Telegrama-circular, de 14 de dezembro 1942

DNE – divisão ES

“Recomendo-vos não expedir certificados exame admissão e quatro séries curso ginásial vg aguardando próxima publicação Diário Oficial novos modelos já aprovados acordo lei orgânica pt saudações”

31) Portaria 719, de 16 de dezembro 1942

O diretor geral do DNE resolve: Muda a redação do item 21 da portaria 681-A para: “De acordo com o disposto no art. 87 do DL 4.244, é isenta de taxa a expedição do certificado

de aprovação em exame de admissão” – de acordo com a Portaria 681 A, a taxa de inscrição não deverá ser selada.

32) Circular 4, de 3 de abril 1943

DNE – divisão ES

Orientações para o serviço inspeção:

“I - Admissão

Época: dezembro ou fevereiro

Documentação:

- a) requerimento isento de selo, firmado pelo candidato ou seu representante legal;
- b) certidão de idade comprovando ter o candidato onze anos completos ou por completar até 30 de junho seguinte;
- c) prova de sanidade, constituída por atestado médico;
- d) certificado de vacinação anti-variólica recente.

Banca examinadora: Composta de três professores registrados

Provas:

- a) escritas de Português e Matemática, de caráter eliminatório: - o candidato, que não alcançar nota igual ou superior a 5 (cinco), não poderá ser submetido aos exames orais.
- b) orais de P, M, História do Brasil e G.

Atribuição de notas: À média aritmética das provas escrita e oral de P e de M e à nota das provas orais de História do Brasil e G se atribuirão, respectivamente, os pesos, 3, 3, 2 e 2, obedecendo-se a fórmula abaixo para obtenção da nota final:

$M.P.Port. \times 3 + M.P.Mat. \times 3 + N.H.Bras. \times 2 + N. Geog. \times 2 / 10$

Critério de aprovação: Média igual ou superior a 5 (cinco) no conjunto das disciplinas.

Repetição do exame: Vedada na mesma época, no mesmo ou em outro estabelecimento.

Permitida na época seguinte em qualquer estabelecimento.

Atribuições do inspetor:

- a) examinar a documentação apresentada pelo candidato;
- b) visar os requerimentos depois de despachados pelo diretor e neles apostos e inutilizados pelo secretário um selo de Cr. \$ 2,00 e um de 20 cts. de Educação

- c) aprovar a lista de chamada dos candidatos cujos documentos satisfaçam às exigências legais;
- d) fiscalizar todo o processo de exames;
- e) estar presente a todas as provas escritas e orais, exercendo sobre os alunos estreita vigilância;
- f) lavrar, juntamente com a banca examinadora, e em livro próprio, uma ata dos resultados dos exames, transcrevendo esses resultados, nos boletins (modelo 4.244-20);
- g) classificar os candidatos segundo as notas finais obtidas.”

33) Circular 9, de 14 de novembro 1943

DNE – divisão ES

Comunica que revigora, para o ano letivo de 1944, as instruções para os exames de admissão à 1ª série ginásial constantes da Portaria 681-A, de 30/11/42.

Exames previstos no art 91, DL 4.244

Segue relação dos Colégios Estaduais habilitados a receber inscrições para exames art 91

34) Portaria 610, de 17 de novembro 1943

DNE –diretor geral resolve “nos termos do art. 9º da lei n. 378, de 13 de janeiro de 1937, revigorar, para o ano letivo de 1944, as instruções para os exame de admissão à 1ª série ginásial constantes da Portaria 681-A, de 30/11/42, exceto quanto à dispensa do ponto referente ao Sistema Monetário Brasileiro no programa de Matemática, o qual deverá ser incluído no exame”

35) Decreto-Lei 9.498, de 22 de julho 1946

Divide o ano escolar em dois períodos letivos

Exame de admissão – art 3º, parágrafo único “Os exames de admissão ao curso secundário deverão ser realizados na 1ª quinzena de dezembro e na 2ª metade de fevereiro”

36) Portaria nº 193, de 13/05/1950

Aprova instruções para execução da lei orgânica

37) Portaria nº 458, de 27/02/1951

Revoga portaria 193

38) Circular nº 1, de 15/03/1951

Organiza as instruções para o exame de admissão

39) Portaria nº 501, de 19/05/1952

Instruções relativas ao secundário

Exame de Admissão: Para a inscrição no exame exige apresentação de certificado de conclusão do primário ou atestado de recebimento de educação primária satisfatória

Banca examinadora: 3 membros, para prova escrita; 5 membros para oral, 1 presidente e 1 para cada disciplina

Médias: média aritmética, nota global de pelo menos 5

Vagas: se fosse inferior ao número de candidatos aprovados, o certificado deveria ser revalidado para matrícula em outro estabelecimento

Validade: certificados válidos para qualquer ginásio quando expedidos por estabelecimentos federais ou equiparados; em caso de estabelecimento particular a validade depende do caso em particular (mudança de endereço, matrícula gratuita ou reduzida)

Descreve os programas das disciplinas

40) Decreto nº 27.017, Estadual – São Paulo, de 14/12/1956

Dispõe sobre a instalação e regulamenta Cursos Intensivos de Preparatórios a Exames de Admissão em estabelecimentos oficiais de ensino secundário. Cursos gratuitos, a funcionar nos períodos diurno e noturno, com salas de até 45 alunos e com 3 professores – um de Português, um de Matemática e um para História do Brasil e Geografia - não pertencentes ao corpo docente do colégio, diplomados normalistas (no mínimo). Ministrados preferencialmente àqueles sem condições econômicas para bancar um curso particular.

41) Decreto nº 29.493, Estadual – São Paulo, de 27/08/1957

Determina a duração dos cursos preparatórios: de setembro até a véspera do exame, em dezembro. No caso das vagas não serem preenchidas na 1ª época de exames, o curso é

retomado a partir de 02 de janeiro, com os mesmos professores, para posterior realização do exame de 2ª época, em fevereiro.

Determina a quantidade mínima (35) e máxima (45) de alunos por classe, não permitindo mais de três turmas por estabelecimento e não aceitando candidatos do 3º ano do grupo escolar ou com o primário incompleto nas escolas isoladas.

Dispõe sobre a quantidade de aulas por disciplina e sobre a duração da aula. Fixa o salário do professor (Cr\$ 5.000,00), determina apenas 2 professores, um para cada conjunto de 2 disciplinas, podendo lecionar nas 3 turmas.

A fiscalização do curso cabe à direção do estabelecimento.

Em escolas onde funcione o 5º ano primário, os preparatórios só devem ser instalados para a 2ª época de exames.

42) Decreto nº 33.368, Estadual – São Paulo, de 09/08/1958

Acrescenta ao Decreto anterior a proibição da matrícula, nos preparatórios, de alunos de 3º e 5º anos do primário, bem como os de 4º ano que tenham aulas regulares no mesmo horário. Modifica o salário base do professor (Cr\$ 5.800,00) e exige o mínimo de 1 ano de prática docente para contratação.

43) Portaria nº 325, de 13/10/1959

Portaria na qual nota-se maior poder de decisão aos estabelecimentos de ensino. Serão destacadas apenas as modificações:

Idade: mínima de 11 anos ou a completá-la até 31/07, poderá o estabelecimento fixar outras exigências relativas à idade e instrução anterior desde que constem de seu regimento

Provas: determina que apenas a prova escrita de Português mantenha caráter eliminatório – se o candidato obtiver nota igual ou superior a 5 pode prosseguir com os outros exames. A prova oral passa a ser optativa (decisão do estabelecimento de ensino). A organização das questões fica a critério do estabelecimento, guardada algumas restrições. Abre a possibilidade de utilização de testes (conforme preferência do estabelecimento)

Médias: para aprovação a média aritmética do conjunto deve ser igual ou superior a 5

Certificado: pode ser aceito por qualquer outro estabelecimento reconhecido ou equiparado

Programas: podem ser elaborados pelos próprios estabelecimentos, desde que observadas algumas prescrições prévias e com aprovação da Diretoria do Ensino Secundário.

44) Circular nº 3, de 11/11/1959

Expede instruções para a execução da Portaria nº 325 em 9 itens. Única modificação refere-se à idade: 11 anos ou a completá-los até 31/06

45) Decreto nº 38.538, Estadual – São Paulo, de 29/05/1961

Aprova o regimento interno dos estabelecimentos de ensino secundário

Estabelece o direito ao certificado para os aprovados que não fossem cursar o secundário no estabelecimento por falta de vaga.

A responsabilidade de elaboração das provas passa a ser do examinador

Classificação dos candidatos: média final, podendo ser considerados outros elementos (legislação específica)

46) Lei nº 4.024, de 20/12/1961

Fixa as diretrizes e bases da educação nacional.

Estrutura do secundário: passa a ser chamado de ensino médio, com dois ciclos, o ginásial (4 anos) e o colegial (3 anos), e abrange, entre outros, os cursos secundários propedêutico, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário. No Título VII, Cap. I, Art. 36 determina: “o ingresso na primeira série do 1º ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária, desde que o educando tenha onze anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo.” Esquema: 4 + 3

47) Decreto nº 39.900, Estadual – São Paulo, de 15/03/1962

Revê a instalação de cursos preparatórios:

Especifica o tipo de estabelecimento oficial com condições de promovê-los – disponibilidade de salas de aula e estrutura administrativa suficiente. Estabelece o mínimo de alunos para a matrícula (25), aumenta a quantidade de salas por estabelecimento de ensino (4 salas com, no máximo, 40 alunos cada), muda a duração dos cursos (a partir do mês de abril), determina a carga horária por disciplina e turno (5 aulas para Português e

Matemática e 2 aulas para História do Brasil e Geografia, com duração de 50 minutos no diurno e 40 no noturno). Cria uma comissão nos cursos de acordo com o tipo de formação do professor a lecionar: um ministrado por normalistas e outro ministrado por professores licenciados em faculdade de Filosofia, Ciências e Letras. Fica vedada a instalação dos dois tipos de curso, concomitantemente. Institui comissão para controle do rendimento escolar dos cursos. Os 5ºs anos passam a funcionar como preparatórios.

48) Decreto nº 40.235, Estadual – São Paulo, de 13/06/1962

Complementa instruções ao regime interno dos estabelecimentos de ensino do Estado de São Paulo

Muda a duração máxima das provas escritas (120 minutos), é reprovado o candidato que não obtiver nota igual ou superior a 4 em cada prova, as provas passam a versar sobre os programas da Secretaria de Educação, são unificadas as disciplinas de Geografia e História do Brasil (prova única), não há possibilidade de revisão de prova

49) Circular nº 973, de 25/05/1965

Consolida a legislação do ensino secundário (LDB)

Modificações para a admissão no secundário:

Permite a realização de provas ou apenas uma verificação de autenticidade e idoneidade do certificado de aprovação em curso primário reconhecido; a idade deve ser de 11 anos ou a completá-la até 31/12 (exceção aos alunos do noturno), apresentação de prova de quitação com serviço militar e quitação eleitoral. Quanto ao exame de admissão, a definição de data, disciplinas, programas, examinadores, critérios de aprovação, classificação etc., ficam sob responsabilidade dos estabelecimentos. Obrigatório ao estabelecimento fornecer certificado de aprovação no exame, quando for o caso.

50) Decreto nº 45.159 A, Estadual – São Paulo, de 19/08/1965

Aprova regimento interno dos estabelecimentos de ensino secundário do Estado de São Paulo, determina que o ingresso no secundário ocorra por exame de admissão, igualdade de condições aos candidatos internos e externos à instituição, a data do exame permanece em dezembro e em caso de vagas há exame em fevereiro, programas elaborados por 1 ou mais

professores de cada disciplina e mais um do primário, para posterior aprovação por um conselho de professores, os professores determinam os valores para as questões do exame e a média final de aprovação deve ser igual ou superior a 5 em cada disciplina, as notas variam de 0 a 10 devendo ser graduadas de meio em meio ponto.

51) Decreto nº 47.404, Estadual – São Paulo, de 19/12/1966

Aprova normas regimentais dos estabelecimentos estaduais de ensino secundário do Estado de São Paulo

Exames de admissão devem contar no mínimo com provas escritas de Português e Matemática, a cobrar conteúdos do programa do primário, para aprovação com nota mínima de 5 em cada disciplina

52) Decreto nº 48.049, Estadual – São Paulo, de 01/06/1967

Alteração do Decreto anterior

Caberá ao Departamento de Educação fixar a forma e os critérios para a realização dos exames de admissão

53) Decreto nº 52.353, de 06/01/1970

Institui a escola integrada de 8 anos, unificando primário e ginásio sem interrupção

54) Lei nº 5.692, de 11/08/1971

Lei de diretrizes e bases para o ensino de primeiro e segundo graus: o exame de admissão deixa de existir nacionalmente

Anexo II - Referências das Instituições de Ensino Secundário, presentes no mapa do IV Centenário da cidade de São Paulo:

1. Colégio Anglo-Latino, Rua da Liberdade, 202
2. Colégio Arquidiocesano – Rua Domingos de Moraes, 405
3. Ginásio Bandeirantes – Rua Cubatão, 124
4. Ateneu Brasil – Rua Vergueiro, 364
5. Ginásio da Capital – Rua do Carmo, 68
6. Liceu Coração de Jesus, Alameda Gleite, 6
7. Instituto Médio Ítalo Brasileiro Dante Alighieri - Alameda Jaú, 360
8. Liceu Franco Brasileiro – Rua Mayrink, 28
9. Ginásio Nacional Guilherme de Almeida – R. Brigadeiro Tobias, 42
10. Ginásio Independência – Rua da Liberdade, 180
11. Colégio Mackenzie –Rua Maria Antônia, 69
12. Colégio Madre Cabrine - Rua Domingos de Moraes, 226
13. Ginásio Minerva – Rua da Liberdade, 240
14. Ginásio Normal – Barão do Rio Branco, 7
15. Ginásio Nossa Senhora do Carmo – Rua do Carmo
16. Colégio Notre Dame de Sion – Avenida Higienópolis, 49
17. Ginásio Onze de Agosto – Rua Castro Alves, 55
18. Ginásio Oriental – Rua Maria de Figueiredo, 1
19. Ginásio Oswaldo Cruz - Rua Santa Isabel, 3
20. Liceu Pan-Americano – Visconde de Ouro Preto, 26
21. Colégio Paulista – Rua Elisa Whitacker, 18
22. Ginásio Paulistano – Rua São Joaquim, 2
23. Ginásio Perdizes – Avenida Água Branca, 24
24. Liceu Piratininga – Avenida Água Branca, 49
25. Liceu Nacional Rio Branco – Vila Nova, 285
26. Colégio Sant’Anna – Rua Voluntários da Pátria, 436
27. Colégio Santa Marcelina – Rua Cardoso de Almeida, 85
28. Colégio Santa Inês – Rua Marquês de Três Rios, 82

29. Colégio Santo Agostinho – Praça Santo Agostinho, 79
30. Ginásio das Cônegas de Santo Agostinho – Rua Caio Prado, 46
31. Ginásio Santo Alberto – Rua Martiniano de Carvalho, 14
32. Ginásio de São Bento – Largo de São Bento
33. Colégio São Luiz – Avenida Carlos de Campos
34. Ginásio de São Paulo (anexo Abatayg) – Rua Oriente, 1
35. Ginásio São Paulo – Rua das Palmeiras, 123
36. Instituto de Ciências e Letras – Avenida Beneficência Portuguesa, 1
37. Colégio Sírio Brasileiro – Avenida Paulista, 10
38. Colégio Sttaford – Alameda Cleveland, 65
39. Ginásio Ipiranga – Rua Vergueiro, 360
40. Ginásio Paes Leme - Avenida Paulista, 27
41. Ginásio Batista Brasileiro – Rua Dr Homem de Mello, 57

Mapa

Anexo III - Lista completa dos materiais encontrados nas escolas:

Instituição A:

- 1) Livro/revista institucional dos anos de 1934, 1935, 1937, 1938, 1939, 1940, 1941, 1942, 1943 e 2000 (fotos);
- 2) Livro de matrícula – exame de admissão (1939 – 1944);
- 3) Livro de matrícula – primário e ginásio;
- 4) Cópia de alguns Relatórios mensais que os inspetores enviavam ao MEC – a partir de 1935;
- 5) Livro dos termos de visita de inspeção (ginásio) – 2 volumes;
- 6) Livro dos termos de visita de inspeção (primário) – 1 volume;
- 7) Termos de Inspeção para a Classificação dos Estabelecimentos de Ensino Secundário – são diversos anos, todos com fotos de época das instalações e dos arredores do colégio, fichas de classificação preenchidas, a pontuação obtida, o julgamento dos inspetores etc;
- 8) Diário da secretaria – registro de ocorrências diárias;
- 9) Cartas de inspetores para o Departamento de Ensino Secundário do MESP;
- 10) Revista do Serviço Público – Ano I, vol IV, no 2, nov 1938.;
- 11) Artigo de jornal (1935) – acerca da aprovação por media (foto);
- 12) Programa do Colégio para o curso primário (1935 ou posterior - foto);
- 13) Encarte do Colégio (1943, ou posterior – foto);
- 14) Revista “Educação e Administração Escolar” – os 2 primeiros volumes: Ano I, no 1, de setembro de 1938 e Ano I, no 2, de outubro de 1938 (foto);
- 15) Obra de Alysson de Abreu “Leis do Ensino Secundário”. 2º Edição Revista e Atualizada (1939) – Gráfica Queiroz Breyner Ltda. MG;
- 16) Prontuários dos alunos - em geral, com os seguintes documentos: histórico escolar; solicitação para matrícula em exame de admissão, com a certidão de nascimento, atestado de vacinação e atestado médico; certificado de habilitação em exame de admissão; certificado de habilitação nas séries; solicitação de matrícula nas séries; solicitação de transferência; guias de transferência; solicitação de exames em 2ª época; atestados médicos; solicitação de documentos; ficha biométrica; atestados de

idoneidade moral e bom comportamento (ou boa conduta); diploma do curso primário ; boletim (ou atestado) de notas do curso primário (de outras instituições); cartas de pais para a direção do colégio; certidão de batismo. OBS: encontrei duas provas de canto orfeônico no prontuário de um aluno, que, em 1948, fez a própria prova e a prova de um colega, foi pego na “fraude” pelo professor e se deu mal – ambos tiraram zero (foto);

- 17) A escola tem um acervo impressionante de material didático (pelo que pude notar, boa parte importada da França e da Alemanha) e, segundo a pessoa que me atendeu, alguns pesquisadores da USP estiveram lá e afirmaram que é maior que o acervo da própria Universidade. Além de livros didáticos antigos em ótimas condições - como por exemplo um compêndio de eletricidade, escrito em francês, com data de publicação de 1910 -, eles têm, em exposição, muitos itens exigidos nas fichas de classificação de estabelecimentos de ensino secundário (década de 30), tais como: globo terrestre; balanças; caixas de pesos; hidrômetro; barômetro; termômetros; espelhos côncavos e convexos; lupas; lentes; prismas; microscópios; lâmpadas de várias formas e tamanhos; bússolas; motores; provetas, pipetas e buretas de tamanhos e formas diferentes; funis; dinamômetros; pêndulos; alavancas; modelo de máquina a vapor; imãs; transformadores; rádios; amplificadores; telefones; coleção de pedras; modelos anatômicos de várias partes do corpo humano; esqueletos humanos; reproduções de insetos e animais marinhos (e suas partes); animais empalhados; corais; etc.

- 18) Relação dos livros indicados em 1939:

5ª série ginásial

Português: Resumo de literatura – FTD

Latim: Ragon - Gramática curso médio

Exercícios de latim – FTD

Seleção latina (Oiseaux)

Geografia: Geografia de Aroldo de Azevedo – 5ª série

Matemática: Pontos de Álgebra – FTD

Geometria curso superior – FTD

Trigonometria – FTD

Tábuas de Logaritmos – FTD

História da Civilização: História da Civilização de Joaquim Silva, 5ª série

Física: Física – FTD curso secundário

Química: Química Basin Metais – 2º tomo

História Natural: História Natural – curso superior FTD

Zoologia – FTD

Botânica – FTD

Mineralogia – FTD

Desenho: Perspectiva exata – FTD

4ª série ginásial

Português: Sá Nunes – Língua Vernácula

Francês: Antologia – FTD

Inglês: Primeiro método – FTD

Segunda Seleta – FTD

Latim: Ragon - Gramática curso médio

Exercícios de latim – FTD

Primeira Seleta – FTD

Geografia: Atlas curso superior – FTD

Matemática: Álgebra curso médio – FTD

Geometria curso superior – FTD

Trigonometria – FTD

Tábuas de Logaritmos – FTD

História da Civilização: História da Civilização de Joaquim Silva, 4ª série

Física: Física – FTD curso secundário

Química: Química Basin Metalóides – 1º tomo

História Natural: História Natural – curso superior FTD

Zoologia – FTD

Botânica – FTD

Mineralogia – FTD

Desenho: Curso médio – FTD, n.9 e n.10

3ª série ginásial

Português: Sá Nunes – Língua Vernácula

Língua Portuguesa, curso superior – FTD

Francês: Deuxième Année – FTD

Deuxième Livre André – FTD

Inglês: Primeiro método – FTD

Primeira Seleta – FTD

Geografia: Geografia de Aroldo Azevedo, 3ª série

Matemática: Álgebra curso médio – FTD

Geometria curso médio – FTD

História da Civilização: História da Civilização de Joaquim Silva

Física: Física, de B Lourenço – 3ª série

Química: Curso médio – FTD

História Natural: História Natural – curso médio FTD

Desenho: Curso médio – FTD, n.7 e n.8

2ª série ginásial

Português: Antologia – 4º Livro

Língua Portuguesa, curso secundário – FTD

Francês: Première Année – FTD

Guide de l'Enfance – FTD

Inglês: Primeiro método – FTD

Primeira Seleta – FTD

Geografia: Atlas, curso superior – FTD

Matemática: Aritmética, curso superior – FTD

Álgebra (noções) – FTD

Geometria, curso elementar – FTD

História da Civilização: Livro da 2ª série – FTD

Ciências: Livro da 2ª série – M. Faccini

Desenho: Coleção Curso médio – FTD, n.3 e n.4

1ª série ginásial

Português: Vernáculo - De – FTD

Língua Portuguesa, curso secundário – FTD

Francês: Premiere Année – FTD

Guide de l'Enfance – FTD

Geografia: Geografia, de Aroldo de Azevedo – 1ª série

Matemática: Aritmética, curso secundário – FTD

Álgebra (noções) – FTD

História da Civilização: Livro da 1ª série – FTD

Ciências: Noções – FTD

Desenho: Coleção Curso médio – FTD, n.1 e n.2

Instituição B:

Documentos encontrados (fiz fotos de alguns deles):

- 1) Cópia de vários Relatórios mensais que os inspetores enviavam ao MEC – a partir de 1935;
- 2) Livro de Registro de Diplomas e Certificados;
- 3) Livro de Registro de Disciplina e Sindicância (1936 a 1943);
- 4) Livro de Registro de Provas;
- 5) Livro de Registro de Bolsas (1951 a 1964);
- 6) Livro de Matrícula – primário e ginásio ;
- 7) Livro de Chamada – primário e ginásio (1902 a 1984);
- 8) Livro de Ponto (1920 até hoje);
- 9) Livro de Atas de Provas Orais (ginásio e científico, 1936 – 1951);
- 10) Livro de Atas de Exames Orais (curso ginasial, 1936 – 1939);
- 11) Livro de Promoção e Conselho de Classe (1962 a 1973);
- 12) Livro de Atas de Reunião da Congregação/Diretoria;
- 13) Livro de Ocorrências (1923 a 1980);
- 14) Livro de Saída e Devolução de Provas (Normal – 1937 a 1969);
- 15) Registros Diversos (Normal – 1928 a 1974);
- 16) Mapas de Movimento do Colégio: jardim da infância e curso primário (1935 a 1940);
- 17) Relatório de Resultado da Escola Normal e da Escola de Aplicação (1940 e 1941);

- 18) Alguns exemplares de Livro modelo nº 15 – Inspeção Escolar ;
- 19) Livro dos termos de visita de inspeção (ginásio) – 2 volumes, 25/02/1935 a 1958;
- 20) Livro dos termos de visita de inspeção (primário) – 1933 a 1975;
- 21) Livro dos termos de visita (Escola Normal) – 1939 a 1978;
- 22) Livro dos termos de visita - Inspeção Federal (música) – 1937 a 1938;
- 23) Livro dos termos de visita - Médicos inspetores – 1959 a 1970;
- 24) Prontuários dos alunos - em geral, com os seguintes documentos: histórico escolar; solicitação para matrícula em exame de admissão, com a certidão de nascimento, atestado de vacinação e atestado médico; certificado de habilitação em exame de admissão; certificado de habilitação nas séries; solicitação de matrícula nas séries; solicitação de transferência; guias de transferência; solicitação de exames em 2ª época; atestados médicos; solicitação de documentos; ficha biométrica. Com menos frequência, encontro os seguintes documentos: Boletim; guia de matrícula gratuita; certificado de reservista;
- 25) Edição especial de uma revista chamada “Colégio XXX, em revista”, em comemoração ao 95º aniversário do colégio (03/1997);
- 26) 2ª edição de Informativo Institucional (2006) - me ofereceram uma cópia
- 27) Relação de pontos para exame de admissão – 1939 (foto)⁷⁸:

PORTUGUÊS:

I. Escritores Nacionais

1. Paulo Setúbal; 2. Júlia Lopes de Almeida; 3. Humberto de Campos; 4. Coelho Neto; 5. Roland de Carvalho; 6. Paulo Barreto; 7. Medeiros de Albuquerque; 8. Joaquim Nabuco; 9. Amadeu Amaral; 10. Luís Delfino dos Santos; 11. Carlos de Laet; 12. Rui Barbosa; 13. Laudelino Freire; 14. Sílvio Romero; 15. Capistrano de Abreu; 16. Múcio Teixeira; 17. José Veríssimo; 18. Pedro Lessa; 19. Graça Aranha; 20. Vicente de Carvalho.

⁷⁸ A cópia dessa relação compõe o relatório mensal, de fevereiro de 1939, elaborado pelo inspetor e enviado ao DNE – Divisão do Ensino Secundário. Foi a única que encontrei, tanto nos arquivos deste Colégio, quanto de qualquer outra instituição.

II. Gramática

1. Alfabeto; 2. Grupos vocálicos e consonantais; 3. Sílabas; 4. Notações léxicas e acento tônico; 5. Definição e divisão do substantivo; 6. Gênero do substantivo; 7. Número do substantivo; 8. Grau do substantivo; 9. Definição e divisão do adjetivo; 10. Gênero, número e grau do adjetivo; 11. Pronome; 12. Verbos auxiliares; 13. Verbos regulares de 1ª conjugação; 14. Verbos regulares de 2ª conjugação; 15. Verbos regulares de 3ª conjugação; 16. Verbos regulares de 4ª conjugação; 17. Preposição; 18. Conjunção; 19. Sinônimos e antônimos.

ARITMÉTICA

1º Numeração; soma de frações ordinárias; problema; 2º Grandeza; fração ordinária; problema; 3º Quantidade; conversão de número misto a fração; problema; 4º Algarismos romanos; divisão – prova dos 9; problema; 5º Multiplicação; divisibilidade por 10, 2 e 9; problema; 6º Soma – prova dos 9; números decimais - leitura; problema; 7º Fração ordinária – divisão; mínimo múltiplo comum; problema; 8º Decimais – multiplicação; grama – múltiplos e submúltiplos; problema; 9º Divisibilidade por 11 e 5; decomposição de um número em fatores primos; problema; 10º Sistema monetário brasileiro; conversão de frações ordinárias em decimais; problema; 11º Fração ordinária – fração própria; imprópria; problema; 12º Divisibilidade por 3 e 10; dízimas periódicas; problema; 13º Decimais – soma; conversão de decimais em ordinárias; problema; 14º Fração ordinária – soma; litro - múltiplos e submúltiplos; problema; 15º Metro - múltiplos e submúltiplos; problema; 16º Decimais – divisão; conversão de um inteiro em fração; problema; 17º Simplificação de frações; prova real – multiplicação e soma; problema; 18º Fração ordinária – multiplicação; prova real – divisão e subtração; problema; 19º Decimais – subtração; comparação de frações ordinárias; problema; 20º Conversão de frações ordinárias em decimais; metro quadrado – múltiplos e submúltiplos; problema.

- Aritmética escrito -

1º - Em 8 dias um operário ganha 36\$. Quanto ganhará em 20 dias?; 2º - Decompor em seus fatores primos o número 1.500.; 3º - Qual é, a 15\$000 o m³, o preço de uma parede de 35m,50 de comprimento por 0m,45 de espessura e 2,40 de altura?; 4º - Um viajante anda 5Km em uma hora. Quantos Kms percorre em 6 horas e $\frac{3}{4}$?

GEOGRAFIA

1º - Astros. – Ásia: litoral. – Brasil: governo; 2º - Forma da terra. – América do Sul: países. Brasil: Distrito Federal; 3º - América do Sul: litoral. Ásia: países. Brasil: limites e situação. 4º - Europa: relevo. América: lagos. Brasil: população; 5º - Denominação dadas às terras. África: hidrografia. Brasil: raças e língua; 6º - América do Norte: litoral. Oceania: política. Brasil: baía; 7º - Movimentos da Terra. Ásia: relevo. Brasil: Estados e capitais; 8º - Europa: litoral. América Central: países. Brasil: relevo; 9º - Denominação dadas às águas. Oceania: física Brasil: Território do Acre; 10º - América do Norte: relevo. Ásia: lagos. Brasil: ilhas; 11º - América do Sul: hidrografia. África: países. Brasil: relevo – mássico das Guianas; 12º - As partes do mundo. América do Norte: países. Brasil: relevo – mássico Atlântico; 13º - Orientação. Ásia: hidrografia. Brasil: portos; 14º - América do Sul; relevo. Europa: mares. Brasil: hidrografia – bacia Amazônica; 15º - Os continentes. Raças. Brasil: relevo – mássico nortista; 16º - América do Norte: hidrografia. Europa: países. Brasil: divisão política; 17º - Linhas e círculos da Terra. África: litoral. Brasil: bacia do São Francisco; 18º - Europa: hidrografia. Formas de governo. Brasil: litoral; 19º - Processos de orientação. África: relevo. Brasil: hidrografia – bacias do Prata; 20º - Planetas, o Cruzeiro do Sul. Países. Brasil: hidrografia - bacias secundárias.

HISTÓRIA DO BRASIL

1º - Descobrimento da América; 2º - Descobrimento do Brasil; 3º - Capitanias Hereditárias 4º - Primeiro Governo Geral; 5º - Segundo Governo Geral; 6º - Terceiro Governo Geral; 7º - Franceses no Rio de Janeiro – fundação da cidade; 8º - Os holandeses na Bahia; 9º - Os holandeses em Pernambuco; 10º - Entradas e bandeiras; 11º - Inconfidência Mineira; 12º - Transmigração da família real para o Brasil; 13º - A Independência do Brasil; 14º -

Primeiro reinado – 7 de abril; 15º - Governos regenciais; 16º - Segundo reinado – D. Pedro II; 17º - Guerra do Paraguai; 18º - Abolição do cativeiro; 19º - Proclamação da República; 20º - Governos Republicanos.

CIÊNCIAS FÍSICAS E NATURAIS

1º - Fio a prumo; 2º - Estado físico dos corpos; 3º - Alavancas; 4º - Peso e densidade; 5º - Balanças; 6º - Dilatação dos corpos pela ação do calor; 7º - Ar; 8º - Água; 9º - Evaporação e ebulição; 10º - Termômetros; 11º - Magnetismo; 12º - Pilha; 13º - Mistura e combinação; 14º - Efeitos da corrente elétrica; eletricidade pelo atrito; 15º - Ácidos, bases e sais; 16º - Partes principais da planta; 17º - Descrição do corpo humano; 18º - Animais domésticos; 19º - Metais úteis e preciosos; 20º - Luz.

Livros indicados pelos professores (1937 a 1942)

1937

1ª série - Português: Gramática expositiva – Eduardo Carlos Pereira

Elucidário para a leitura e a composição – Brant Horta

Francês: Mon Premiere Livre – Henry de Lanteuil

História da Civilização: História da Civilização, 1º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 1ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 1ª série – Waldemiro Potsch e Ruy Lima

Matemática: Primeiro Ano de Matemática – Jacomo Stavale

Música: Leitura Rythmica Musical – Samuel Archanjo

Caderno de Calligraphia Musical - Samuel Archanjo

2ª série - Português: Gramática expositiva, curso superior – Eduardo Carlos Pereira

Páginas Floridas – Silveira Bueno

Francês: Pages Française – Henry de Lanteuil

Inglês: English Class – S. Burtin Vinholes

História da Civilização: História da Civilização, 2º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 2ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 2ª série – Waldemiro Potsch e Ruy Lima

Matemática: Segundo Ano de Matemática – Jacomo Stavale

Música: Leitura Rythmica Musical – Samuel Archanjo

Caderno de Calligraphia Musical - Samuel Archanjo

3ª série - Português: Gramática expositiva, curso superior – Eduardo Carlos Pereira

Páginas Floridas – Silveira Bueno

Francês: Pages Brasiiliennes – Henry de Lanteuil

Inglês: English Easily Spoken – Neif Antonio Alem

Gramática da Língua Inglesa – Frederico Fitzgerald

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 3ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: Terceiro Ano de Matemática – Jacomo Stavale

Físicas: Physica – Oscar B Lourenço

Química: Chimica – Oscar B Lourenço

História Natural: História Natural, 3ª série - Waldemiro Potsch

Música: Caderno de Calligraphia Musical, 2º ano - Samuel Archanjo

4ª série - Português: Gramática expositiva, 3ª série – Eduardo Carlos Pereira

Meu Idioma – Othoniel Motta

Antologia da Língua Portuguesa – Estevão Cruz

Francês: Cours de Française – Burtin Vinholes

Inglês: Beginners English, Book IV, Anthology – Stephen Pierce

Gramática da Língua Inglesa, 3ª série – Frederico Fitzgerald

Latim: Gramática Latina – José Ladislau Petter e A A Marius

História da Civilização: História da Civilização, 4º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 4ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: Quarto Ano de Matemática – Jacomo Stavale

Físicas: Physica, 4ª série – Oscar B Lourenço

Química: Chimica Theorica e Pratica para o curso ginasial – A Valente do Couto

História Natural: História Natural, 4ª série - Waldemiro Potsch

5º série - Português: Gramática Histórica – Eduardo Carlos Pereira

História da Literatura – Marques da Cruz

Inglês: Fifty Famous Stories Retold – James Baldwin

Gramática da Língua Inglesa, 3ª série – Frederico Fitzgerald

Latim: Gramática Latina – José Ladislau Petter e A. A. Marius

O latim pelos textos – Roberto Faria

História da Civilização: História da Civilização, 5º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia, 5º ano – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática, 5º ano – Jacomo Stavale

Física: Physica, 5ª série – Oscar Bergtrom Lourenço

Química: Chimica Theorica e Pratica para o curso ginasial – A. Valente do Couto

História Natural: História Natural, 5ª série – Waldemiro Potsch

1938

1ª série - Português: Gramática expositiva – Eduardo Carlos Pereira

Elucidário para a leitura e a composição – Brant Horta

Páginas Floridas – Silveira Bueno

Francês: Premiere Année de Française, 1ª série – FTD

História da Civilização: História da Civilização, 1º ano – Alcindo Muniz de Souza e A. F. Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 1ª série – Raja Gabaglia

Ciências: Ciências físicas e naturais, 1ª série – Waldemiro Potsch e Ruy Lima

Matemática: Primeiro Ano de Matemática – Jacomo Stavale

2ª série - Português: Gramática expositiva, curso superior – Eduardo Carlos Pereira

Páginas Floridas – Silveira Bueno

Francês: Deuxieme livre de Française, 2ª série – Tito Livio Ferreira

Inglês: English Class – S. Burtin Vinholes

História da Civilização: História da Civilização, 2º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 2ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 2ª série – Waldemiro Potsch e Ruy Lima

Matemática: Segundo Ano de Matemática – Jacomo Stavale

3ª série - Português: Páginas Floridas, 3ª série – Silveira Bueno

Francês: Pages Brésiiliennes – Henry de Lanteuil

Inglês: English Easily Spoken – Neif Antonio Alem

Gramática da Língua Inglesa – Frederico Fitzgerald

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 3ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: Terceiro Ano de Matemática – Jacomo Stavale

Físicas: Physica – Oscar B Lourenço

Química: Chimica – Oscar B Lourenço

História Natural: História Natural, 3ª série – Dr. Carlos Costa

4ª série - Português: Compêndio de Língua Portuguesa – Arthur Almeida Torres

Francês: Cours de Française – Burtin Vinholes

Inglês: Beginners English, Book IV, Anthology – Stephen Pierce

Gramática da Língua Inglesa, 3ª série – Frederico Fitzgerald

Latim: Gramática Latina – José Ladislau Petter e A A Marius

Selecta - FTD

História da Civilização: História da Civilização, 4º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 4ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 4ª série – Cecil Thiré

Exercícios - Cecil Thiré

Novas tábuas de logaritmos - URP

Físicas: Physica, 4ª série – Oscar B Lourenço

Química: Chimica Theorica e Pratica para o curso ginásial – A Valente do Couto

História Natural: História Natural, 4ª série – Dr. Carlos Costa

5º série - Português: Compêndio de Língua Portuguesa – Arthur Almeida Torres

Os Lusíadas – Luiz de Camões

Latim: Gramática Latina – José Ladislau Petter e A A Marius

O latim pelos textos – Roberto Faria

História da Civilização: História da Civilização, 5º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia, 5º ano – Aroldo Azevedo

Matemática: 4ª série – Cecil Thiré

Exercícios - Cecil Thiré

Física: Physica, 5ª série – Oscar Bergtrom Lourenço

Química: Chimica Theorica e Pratica para o curso ginásial – A Valente do Couto

História Natural: História Natural, 5ª série – Dr. Carlos Costa

1939

1ª série - Português: Gramática expositiva – Eduardo Carlos Pereira

Elucidário para a leitura e a composição – Brant Horta

Francês: Premiere livre de Française, 1ª série – Tito Livio Ferreira

História da Civilização: História da Civilização, 1º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 1ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 1ª série – Luiz Cavalheiro e Nicolau Angelino

Matemática: 1ª série – Léo Bonfim

2ª série - Português: Gramática expositiva, curso superior – Eduardo Carlos Pereira

Páginas Floridas – Silveira Bueno

Francês: Deuxieme livre de Française, 2ª série – Tito Livio Ferreira

Inglês: English Class – S. Burtin Vinholes

História da Civilização: História da Civilização, 2º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 2ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 2ª série – Luiz Cavalheiro e Nicolau Angelino

Matemática: 2ª série – Léo Bonfim

3ª série - Português: Páginas Floridas, 3ª série – Silveira Bueno

Francês: Pages Brésiennes – Henry de Lanteuil

Inglês: English Easily Spoken – Neif Antonio Alem

Gramática da Língua Inglesa – Frederico Fitzgerald

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 3ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 3ª série – Léo Bonfim

Físicas: Physica – Oscar B Lourenço

Química: Chimica – Pe. Ignácio Puig

História Natural: História Natural, 3ª série – Dr. Carlos Costa

4ª série - Português: Páginas Floridas, 4ª série – Silveira Bueno

Francês: Cours de Française – Burtin Vinholes

Inglês: Beginners English, Book IV, Anthology – Stephen Pierce

Gramática da Língua Inglesa, 4ª série – Frederico Fitzgerald

Latim: Gramática Latina – José Ladislau Petter e A A Marius

Selecta - FTD

História da Civilização: História da Civilização, 4º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 4ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 4ª série – Léo Bonfim

Físicas: Physica, 4ª série – Oscar B Lourenço

Química: Chimica – Pe. Ignácio Puig

História Natural: História Natural, 4ª série – Dr. Carlos Costa

5º série - Português: Páginas Floridas – Silveira Bueno

História da Literatura – Marques da Cruz

Latim: Gramática Latina – José Ladislau Petter e A A Marius

O latim pelos textos – Roberto Faria

História da Civilização: História da Civilização, 5º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia, 5º ano – Aroldo Azevedo

Matemática: 5ª série – Léo Bomfim

Física: Physica, 5ª série – Oscar Bergtrom Lourenço

Química: Chimica Theorica e Pratica para o curso ginasial – A Valente do Couto

História Natural: História Natural, 5ª série – Dr. Carlos Costa

1940

1ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

História da Civilização: História da Civilização, 1º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 1ª série – Alcindo Muniz de Souza e Raja Gabaglia

Ciências: Ciências físicas e naturais, 1ª série – Luiz Menezes

Matemática: 1ª série – Léo Bonfim

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

2ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

Inglês: Paul and Mary, 2º book of English Grammar – Oswaldo Serpa e Machado da Silva

História da Civilização: História da Civilização, 2º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 2ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 2ª série – Luiz Menezes

Matemática: 2ª série – Léo Bonfim

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

3ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

Le française appris sans peine – Neif A Alem

Inglês: Como se aprende inglês – J L Campos Jr

English Easily Spoken - Neif A Alem

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 3ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 3ª série – Léo Bonfim

Físicas: Physica, 3ª série – Luiz Cavalheiro e Nicolau Angelino

Química: Chimica – Pe. Ignácio Puig

História Natural: História Natural, 3ª série – Waldemar de Oliveira

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

4ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Cours de française – S B - Vinholes

Inglês: English Anthology with Biographical Skethes – Nuno Smith de Vasconcelos

Gramática da Língua Inglesa, 4ª série – Frederico Fitzgerald

Latim: Gramática Latina – José Ladislau Petter e A A Marius

Selecta - FTD

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 4ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 4ª série – Jacomo Stavale

Físicas: Physica, 4ª série – Luiz Cavalheiro e Nicolau Angelino

Química: Chimica – Pe. Ignácio Puig

História Natural: História Natural, 4ª série – C Costa

5ª série - Português: Páginas Floridas – Silveira Bueno

Latim: Gramática Latina – José Ladislau Petter e A A Marius

O latim pelos textos – Roberto Faria

História da Civilização: História da Civilização, 5º ano – Joaquim Silva

História do Brasil: Curso Superior – Rocha Pombo

Geografia: Geografia, 5º ano – Aroldo Azevedo

Matemática: 5ª série – Léo Bomfim

5ª série – Jacomo Stavale

Física: Physica, 5ª série – Luiz Cavalheiro e Nicolau Angelino

Química: 5ª série - Dr. Carlos Costa

História Natural: História Natural, 5ª série – Dr. Carlos Costa

1941

1ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

História da Civilização: História da Civilização, 1º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 1ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 1ª série – Luiz Menezes

Matemática: 1ª série – Léo Bonfim

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

2ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

Inglês: English Class – S. Burton Vinholes

História da Civilização: História da Civilização, 2º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 2ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 2ª série – Luiz Menezes

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

3ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

Le française appris sans peine – Neif A Alem

Inglês: Gramática da Língua Inglesa, 4ª série – Frederico Fitzgerald

English Easily Spoken - Neif A Alem

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 3ª série – Aroldo Azevedo

Físicas: Physica, 3ª série – Álvaro Magalhães

Química: 3ª série – Dr. Carlos Costa

História Natural: História Natural, 3ª série – Dr. Carlos Costa

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

4ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Fleurs choisies de ler – Julien Fauvel

Inglês: An outline of English Literature – Neif A Alem

Como se aprende inglês – J L Campos Jr

Latim: Língua Latina – Vilhena Moraes

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 4ª série – Aroldo Azevedo

Físicas: Physica, 4ª série – Álvaro Magalhães

Química: Chimica – Dr. Carlos Costa

História Natural: História Natural, 4ª série – Dr. Carlos Costa

5ª série - Português: Páginas Floridas – Silveira Bueno

Antologia Nacional – Fausto Barreto e C Laet

Latim: : Literatura Latina, trechos escolhidos – Vilhena Moraes e O Fonseca

História da Civilização: História da Civilização, 5º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia, 5º ano – Aroldo Azevedo

Física: Physica, 5ª série – Oscar Bergtrom Lourenço

Química: 5ª série - Dr. Carlos Costa

História Natural: História Natural, 5ª série – Dr. Carlos Costa

1942

1ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

História da Civilização: História da Civilização, 1º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 1ª série – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Ciências: Ciências físicas e naturais, 1ª série – Luiz Menezes

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

2ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

Inglês: English Class – S. Burton Vinholes

História da Civilização: História da Civilização, 2º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 2ª série – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais, 2ª série – Luiz Menezes

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

3ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Méthode directe – Mlle L Jaquier

Le française appris sans peine – Neif A Alem

Inglês: Gramática da Língua Inglesa, 4ª série – Frederico Fitzgerald

English Easily Spoken - Neif A Alem

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia para a 3ª série – Aroldo Azevedo

Físicas: Physica, 3ª série – Álvaro Magalhães

Química: 3ª série – Dr. Carlos Costa

História Natural: História Natural, 3ª série – Dr. Carlos Costa

Música: Alegria das escolas – Fabiano Losano

4ª série - Português: Língua Portuguesa – Aníbal Bruno

Francês: Fleurs choisies de ler – Julien Fauvel

Inglês: An outline of English Literature – Neif A Alem

Como se aprende inglês – J L Campos Jr

Latim: Língua Latina – Vilhena Moraes

História da Civilização: História da Civilização, 3º ano – Alcindo Muniz de Souza e A F Cezarino Junior

Geografia: Geografia para a 4ª série – Aroldo Azevedo

Físicas: Physica, 4ª série – Álvaro Magalhães

Química: Chimica – Dr. Carlos Costa

História Natural: História Natural, 4ª série – Dr. Carlos Costa

5ª série - Português: Páginas Floridas – Silveira Bueno

Antologia Nacional – Fausto Barreto e C Laet

Latim: : Literatura Latina, trechos escolhidos – Vilhena Moraes e O Fonseca

História da Civilização: História da Civilização, 5º ano – Joaquim Silva

Geografia: Geografia, 5º ano – Aroldo Azevedo

Física: Physica, 5ª série – Oscar Bergtrom Lourenço

Química: 5ª série - Dr. Carlos Costa

História Natural: História Natural, 5ª série – Dr. Carlos Costa

Instituição C:

Documentos encontrados:

- 1) Livro de Atas dos exames de admissão à 1ª série ginásial – início em 1934;
- 2) Livro de Termos de Classificação dos exames de admissão à 1ª série ginásial – início em 1934;
- 3) Livros de Boletim de Exame Final – exame oral de algumas disciplinas e anos;
- 4) Livro de Cadastro de Alunos EESP (Vol I – 1894 a 1949);
- 5) Prontuários dos alunos - em geral, com os seguintes documentos: Requisição de matrícula nas séries (com data de nascimento, local de nascimento e endereço do aluno, profissão do pai, nacionalidade dos pais); Histórico escolar; Guia de

transferência; Solicitação de matrícula nas séries e no exame de admissão (com certidão de nascimento, atestado de vacinação e atestado médico); Certificado de habilitação nas séries; Certificado de exames de promoção; Ficha de identificação do aluno (foto, data preenchimento, data de nascimento, nacionalidade, local de nascimento, filiação, estado civil, profissão, notas cromáticas, data e resultado do exame de admissão, data da matrícula, data da matrícula na 1ª série, transferências, histórico escolar); Certificado de habilitação em exame de admissão; Solicitação de exames em 2ª época; Solicitação de inscrição em exames finais; Solicitação de matrícula com dependência; Atestados de frequência e média; Atestados médicos; Exames de 2ª época (não é freqüente); Exames de admissão (2 exames quando o aluno fez em anos diferentes); Exames de promoção entre séries (não é freqüente); Exames de admissão para outras séries que não a 1ª (peguei 1 pasta por curiosidade); Solicitação de diversos tipos de documentos (modelo 18 é o principal – nessas solicitações pode aparecer o motivo do pedido, ex: para concurso vestibular); Recibo de pagamento de taxas escolares (tais como: matrícula, inscrição em exame, frequência, certificado de aprovação e conclusão, transferência, laboratório, diploma, exames); Solicitação de redução de taxas escolares; Ficha biométrica; Certificado de Instrução Pré-militar; Certificado de conclusão do 1º ciclo; Certificado de Exame de Licença Ginásial; Certificado de Educação Física; Atestado de bons antecedentes; Ficha de faltas e penalidades; Declaração de aluno (comprometendo-se a devolver documentos retirados).

Instituição D:

Documentos encontrados:

- 1) Livro de atas de exames de admissão à 1ª série ginásial (1926 a 1933) – livro feito manualmente;
- 2) Livro de atas dos exames de admissão à 1ª série ginásial – início em 1934. Livro impresso - Obs: foi o único lugar em que encontrei esse livro impresso;
- 3) Parte de relatório de inspeção federal com resultados de exames de admissão dos anos de 1940 e 1941 e matrículas em todas as séries do ginásio, nos mesmos anos;
- 4) Livros de matrícula - da 1ª à 5ª série ginásial, entre 1934 e 1946;

- 5) Alguns volumes do Livro modelo nº 15 – Inspeção Escolar. O livro se presta à anotação de atividades cotidianas (diárias) do inspetor na escola, é impresso e tem os seguintes tópicos: 1º tópico - aulas, turmas e matéria lecionada (que o inspetor acompanha no dia da visita), e espaço para a rubrica do professor; 2º tópico - nome de alunos chamados à lição, suas notas e nomes de professores e número de alunos que faltaram; 3º tópico - correspondência recebida, com número, data, espécie e assunto; e 4º tópico - principais ocorrências. Além disso, é assinado pelo diretor e pelo inspetor. Obs: nem sempre as páginas estão completamente preenchidas – depende da época do ano, mas principalmente do inspetor (mais ou menos minucioso);
- 6) Prontuários dos alunos - em geral, com os seguintes documentos: ficha anual (impresso da própria instituição, não é nenhum documento oficial), com resultados do desempenho do aluno, por disciplina; solicitação para matrícula em exame de admissão (muitas vezes sem a certidão de nascimento, atestado de vacinação ou atestado médico); certificado de habilitação em exame de admissão; certificado de habilitação nas séries; solicitação de matrícula nas séries; solicitação de transferência; guias de transferência; solicitação de exames em 2ª época; atestados médicos; impressos de matrícula (a partir de 1943); cartas endereçadas ao diretor pelos responsáveis e vice-versa (em poucos prontuários);

7) Impresso de matrícula, de 1943:

Jardim da Infância (externato)

Primário (internato e externato): 1ª, 2ª e 3ª séries e admissão

Secundário (internato e externato): ginásio (1ª à 4ª séries) e colegial (clássico e científico, 1º ao 3º anos)

Instituição E:

Documentos encontrados:

- 1) Cópia dos Relatórios mensais que os inspetores enviavam ao MEC – a partir de 1932;
- 2) Livros de certificados de todas as séries;

- 3) Livro de atas de exames de admissão à 1ª série ginásial (1932 a 1948) – livro feito manualmente;
- 4) Livro de inscrição em exames de admissão à 1ª série ginásial (1932 a 1971) – livro feito manualmente;
- 5) Livros de matrícula - da 1ª à 5ª série ginásial, entre 1932 e 1942.;
- 6) Livros de matrícula do primário – 1932 a 1942.;
- 7) Livro de transferências expedidas e recebidas (ginásio) – entre 1932 e 1952;
- 8) 9 volumes do Livro modelo nº 15 – Inspeção Escolar - entre 1942 e 1946. O livro se presta à anotação de atividades cotidianas (diárias) do inspetor na escola, é impresso e tem os seguintes tópicos: 1º tópico - aulas, turmas e matéria lecionada (que o inspetor acompanha no dia da visita), e espaço para a rubrica do professor; 2º tópico - nome de alunos chamados à lição, suas notas e nomes de professores e número de alunos que faltaram; 3º tópico - correspondência recebida, com número, data, espécie e assunto; e 4º tópico - principais ocorrências. Além disso, as visitas são assinadas pelo diretor e pelo inspetor. Obs: nem sempre as páginas estão completamente preenchidas – depende da época do ano, mas principalmente do inspetor (mais ou menos minucioso);
- 9) Livro dos termos de visita de inspeção (ginásio) – 22/02/1932 a 01/03/1956;
- 10) Livro de inspeção escolar (primário) – 25/11/1932 a fins de 1943;
- 11) Livro de inspeção – Escola Normal;
- 12) Prontuários das alunas - em geral, com os seguintes documentos: histórico escolar; solicitação para matrícula em exame de admissão, com a certidão de nascimento, atestado de vacinação e atestado médico; certificado de habilitação em exame de admissão; certificado de habilitação nas séries; solicitação de matrícula nas séries; solicitação de transferência; guias de transferência; solicitação de exames em 2ª época; atestados médicos; solicitação de documentos.

Livros indicados pelos professores

1938

1ª série - Português: Panorama de Português – Julio Nogueira

Antologia Contemporânea – Cl. Brandão

Francês: Grammaire Française – Cours Moyen – Claude Auge

Méthode Composition Française – Geslin et Ory

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais – Arnaldo Carneiro Leão

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale (professor de uma das Instituições da amostra)

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

2º série - Português: Panorama de Português – Julio Nogueira

Antologia Contemporânea – Cl. Brandão

Francês: Grammaire Française – Cours Moyen – Claude Auge

Lecture Appliqué – Mathieu

Inglês: Gramática Inglesa – Fitz Gerald

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais – Zanello

Matemática: Matemática – Jácomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

3º série - Português: Gramática Língua Portuguesa – Souza Lima

Literaturas Comparadas – Marques da Cruz

Francês: Grammaire Française – Cours Supérieur – Claude Auge

Letteratures Etrangères – JMJA

Inglês: Gramática Inglesa – Fitz Gerald

Alice in England - Camerlynck

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Física: Física – Oscar Bergtrom

Química: Iniciação – Soares Brandão

História Natural: História Natural – Carlos Costa

4º série - Português: Meu Idioma – Othoniel Motta

Trechos Seletos – Souza Silveira

Francês: Grammaire Française – Cours Supérieur – Claude Auge

Morceaux choisis – Calvet

Inglês: Gramática Inglesa – Fitz Gerald

Alice in England - Camerlynck

Latim: Gramática Latina – João Henrique

Latinidade – Silva de Azevedo

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Física: Física – Oscar Bergtrom

Química: Iniciação – Soares Brandão

História Natural: História Natural – Carlos Costa

5º série - Português: Literatura Portuguesa – César Netto (professor de uma das instituições da amostra)

Literatura Brasileira – César Netto

Trechos Seletos – Souza Silveira

Latim: Gramática Latina – João Henrique

Latinidade – Silva de Azevedo

História da Civilização: História da Civilização – Jonathas Serrano

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Logaritmos – Sociedade Didática

Física: Física – Oscar Bergtrom

Química: Iniciação – Soares Brandão

História Natural: História Natural – Potsch

1939

1ª série - Português: Gramática – Carlos Pereiraa

Antologia – Réveilleau

Francês: Première Année – Camerlynck

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais – Zanello

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale (professor de uma das instituições da amostra)

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

2º série - Português: Gramática Elementar – Souza Lima

Francês: Grammaire Française – Cours Moyen – Claude Auge

Inglês: Girl's own book - Camerlynck

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais – L Cavalheiro

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

3º série - Português: Gramática Superior – Souza Lima

Francês: Grammaire Française – Cours Supérieur – Claude Auge

Inglês: Gramática Inglesa – Fitz Gerald

Alice in England - Camerlynck

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Física: Física – Oscar Bergtrom

Química: Iniciação – Soares Brandão

História Natural: História Natural – Carlos Costa

4º série - Português: Meu Idioma – Othoniel Motta

Trechos Seletos – Souza Silveira

Francês: Grammaire Française – Cours Supérieur – Claude Auge

Morceaux choisis – Calvet

Inglês: Gramática Inglesa – Fitz Gerald

Literatura Inglesa – Machado e Silva

Latim: Gramática Latina – João Henrique

Seleção Latina

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Física: Física – Oscar Bergtrom

Química: Iniciação – Soares Brandão

História Natural: História Natural – Carlos Costa

5º série – Não aparece

1940

1ª série - Português: Gramática – Dr. Barroso

Francês: Première Année – Camerlynck

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais – L Menezes

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale (professor de uma das instituições da amostra)

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

2º série - Português: Gramática – Dr. Barroso

Francês: Grammaire Française – Cours Moyen – Claude Auge

Littératures Etrangères – JMJA

Inglês: English Class – Burtin Vinholes

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Ciências: Ciências físicas e naturais – L Cavaleiro

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

3º série - Português: Antologia Contemporânea – Cl. Brandão

Francês: Grammaire Française – Cours moyen – Claude Auge

Inglês: English Class – Burtin Vinholes

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Física: L. Cavalheiro e N. Angelino

Química: Iniciação – Soares Brandão

História Natural: História Natural – Carlos Costa

4º série - Português: Meu Idioma – Othoniel Motta

Trechos Seletos – Souza Silveira

Francês: Grammaire Française – Cours Supérieur – Claude Auge

Miss Rod – Camerlynk

Latim: Seleta Latina

História da Civilização: História da Civilização – Joaquim Silva

Curso superior – Veiga Cabral

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Física: Física – Oscar Bergtrom

Química: Iniciação – Soares Brandão

História Natural: História Natural – Carlos Costa

5º série - Português: Literatura Portuguesa – César Netto

Trechos Seletos – Souza Silveira

Latim: Gramática Latina – João Henrique

Latinidade – Silva de Azevedo

História da Civilização: História da Civilização – Jonathas Serrano

Curso superior – Veiga Cabral

Geografia: Geografia – Aroldo Azevedo

Matemática: Matemática – Jacomo Stavale

Logaritmos – Sociedade Didática

Física: Física – Oscar Bergtrom

Química: Iniciação – Soares Brandão

História Natural: História Natural – Potsch

1942

1ª série – Religião: 2º Catecismo Diocesano – Manual da Religião de Negromonte

Concordância dos Evangelhos – D. Duarte e L. e Silva

Português: Língua Vernácula – Sá Nunes

Latim: Gramática Elementar – Ragon

Exercícios - Ragon

Francês: Grammaire Française – Cours Elementaire – Claude Auge

História da Civilização: 1ª série – Pedro Calmon

Geografia: 1ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 1ª série – Jacomo Stavale (professor de uma das instituições da amostra)

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Canto Orfeônico: Melodias escolares – J. B. Julião

2ª série – Religião: 2º Catecismo Diocesano – Manual da Religião de Negromonte

Concordância dos Evangelhos – D. Duarte e L. e Silva

Português: Língua Vernácula – Sá Nunes

Latim: Gramática Elementar – Ragon

Exercícios - Ragon

Francês: Grammaire Française – Cours Elementaire – Claude Auge

2º livro – Jaquier

Inglês: Ling's English 1º - H. H. Binns

História da Civilização: 2ª série – Pedro Calmon

Geografia: 2ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 2ª série – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Canto Orfeônico: Melodias escolares – J. B. Julião

3ª série – Religião: 2º Catecismo Diocesano – A doutrina viva - Negromonte

Novo Testamento – Pe Humberto Rohden

Português: Língua Vernácula 3ª série – Sá Nunes

Latim: Gramática Elementar – Ragon

Exercícios - Ragon

Francês: Grammaire Française – Cours moyen – Claude Auge

Literature française d'après textes – Reader

Inglês: King's English 2º - H. H. Binns

How to learn english 2º - J. L. Campos J.

História da Civilização: 3ª série – Pedro Calmon

Geografia: 3ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 3ª série – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Ciências: Física – Urbano Pereira

Química – Soares Brandão

História Natural – V. de Oliveira

Canto Orfeônico: Melodias escolares – J. B. Julião

4º série – Religião: 2º Catecismo Diocesano – Doutrina Católica - Boulanger

Novo Testamento – Pe Humberto Rohden

Português: Gramática Histórica – Brant Horta

Trechos Seletos – Souza Silveira

Latim: Curso secundário – G. Georgin

Leituras latinas – Max Schepeller

Francês: Grammaire Française – Cours moyen – Claude Auge

Textes française

Inglês: King's English 2º - H. H. Binns

How to learn english 2º - J. L. Campos J.

História do Brasil: Curso Superior – Jonathas Serrano

Geografia: 4ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 4ª série – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Logaritmos – Sociedade Didática

Ciências: Física – FTD

Química – Soares Brandão

História Natural – C. Costa

5º série – Religião: 2º Catecismo Diocesano – As fontes do Salvador - Boulanger

Novo Testamento – Pe Humberto Rohden

Português: Literatura Brasileira – César Netto

Arte da Composição e do Estudo – Pe. Antonio da Cruz

Francês: Grammaire Française – Cours superieur – Claude Auge

Textes française

História da Civilização: 5ª série – Joaquim Silva

História do Brasil: 5ª série – Jonathas Serrano

Geografia: 5ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 5ª série – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Logaritmos – Sociedade Didática

Ciências: Física – FTD

Química: 5ª série – Soares Brandão

História Natural: 5ª série – Potsch

1943

1ª série – Religião: 3º Catecismo Diocesano – Negromonte

Bíblia das Escrituras Católicas – Ecker

Português: Páginas Seletas – Silveira Bueno – 1ª e 2ª séries

Gramática Expositiva Elementar – E. C. Pereira

Exercícios de Gramática – um amigo da instrução (adaptação moderna)

Latim: Gramática Latina – Arnaldo de Souza Pereira

Exercícios - Ragon

Francês: Grammaire Française – Cours Elementaire – Claude Auge

Textes française – Cleófano de Oliveira, 2º ano

Inglês: Beginners English I – Stephen Pierce

História da Civilização: 1ª série – Pedro Calmon

Geografia: 1ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 1ª série – Jacomo Stavale (professor de uma das instituições da amostra)

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Solfejos: Melodias escolares – J. B. Julião

2ª série – Religião: 2º Catecismo Diocesano, Doutrina Católica, de Boulanger, 1ª parte:
Dogma

Concordância dos Santos Evangelhos – D. Duarte e L. e Silva

Português: Páginas Seletas – Silveira Bueno – 1ª e 2ª séries

Gramática Expositiva Elementar – E. C. Pereira

Latim: Gramática Elementar – Ragon

Exercícios – Ragon

1ª Antologia Latina – 1ª e 2ª séries, A. Magne

Francês: Grammaire Française – Cours Elementaire – Claude Auge

Textes française – Cleófano de Oliveira, 2º ano

Inglês: Beginners English I – Stephen Pierce

História Geral: 2ª série – Pedro Calmon

Geografia: 2ª série – Aroldo Azevedo

Matemática: 2ª série – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Solfejo: Melodias escolares – J. B. Julião

3ª série – Religião: 2º Catecismo Diocesano, Doutrina Católica, de Boulanger, 2ª parte:
Moral

Novo Testamento – Pe Humberto Rohden

Português: Antologia – Laet

Mota – Lusíadas

Gramática Expositiva Superior – E. C. Pereira

Latim: Gramática Latina – A. S. Pereira

2ª Antologia Latina – 3ª e 4ª séries, A. Magne

Exercícios - Ragon

Francês: Grammaire Française – Cleófano de Oliveira

Literature française d'apres textes – Reader

Inglês: King's English 3ª série - H. H. Binns, de acordo com a última reforma

História do Brasil: 3ª série – Jonathas Serrano

Geografia: 3ª série – Delgado de Carvalho

Matemática: 3ª série – Jacomo Stavale

Exercícios de Matemática - Jacomo Stavale

Solfejos: Melodias escolares – J. B. Julião

4º série – Religião: 2º Catecismo Diocesano, Doutrina Católica, de Boulanger, 3ª parte:
Sacramento

Novo Testamento – Pe Humberto Rohden

Português: Gramática Histórica – Brant Horta

Páginas Seletas

Lusiadas - Mota

Latim: Gramática Latina – A. S. Pereira

2ª Antologia Latina – 3ª e 4ª séries, A. Magne

Francês: Grammaire Française – Cours moyen – Claude Auge

Textes française

Literatura Francesa - Readers

Inglês: King's English 2º - H. H. Binns

How to learn english 2º - J. L. Campos J.

História do Brasil: Curso Superior – Jonathas Serrano

Geografia: 4ª série – Aroldo Azevedo

Logaritmos: 5 decimais, Sociedade Didática

Anexo IV - Candidatos e Aprovados no Exame de Admissão (1935 – 1946)

Quadro: Candidatos e Aprovados no Exame de Admissão (1935 – 1946):

Ano	Colégio A				Colégio B				Colégio C				Colégio D				Colégio E			
	Dez		Fev		Dez		Fev		Dez		Fev		Dez		Fev		Dez		Fev	
	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A	C	A
1935	33	28	42	31			35	33			367	192	18	18	21	20	30	26	10	10
1936	32	27	28	15							318	161	15	15	42	38	23	23	14	12
1937	39	37	32	22	19	19					328	157	20	20	39	37	40	34	9	9
1938	62	51	39	30	32	32					302	134	31	30	27	25	42	34	9	8
1939	54	45	43	15	27	24	24	23			340	94	58	57	35	31	31	24	17	11
1940	98	82	34	20	28	22	41	28			312	97	40	40	35	28	34	28	16	16
1941	66	62	55	30	45	42	24	21			298	122	60	54	43	41	69	66	10	8
1942	62	53	58	42	29								51	43	45	43	26	25	14	12
1943	88	60	63	48	54	54	38	38			388	105	62	62	38	37	53	49	16	13
1944	80	62	58	38					70				60	52	68	65	53	53	13	7
1945	130	88	39	22	31	23	36	32	114				72	66	52	42	49	44	13	10
1946	148	88	45	23					315	114			99	86	54	47	77	62	8	4

Tabela: Aprovação nos Exames de Admissão (1935 – 1946):

Ano	Total						Total		
	Dez -1ª época			Fev – 2ª época			Geral		
	C	A	%	C	A	%	C	A	%
1935	81	72	89,0	475	286	60,0	556	358	64,5
1936	70	65	93,0	402	226	56,0	472	291	61,5
1937	118	110	93,0	408	185	45,0	526	295	56,0
1938	167	147	88,0	377	197	52,0	544	344	63,0
1939	170	150	88,0	459	174	38,0	629	324	51,5
1940	200	172	86,0	438	189	43,0	638	361	56,5
1941	240	224	93,0	430	222	51,5	670	446	66,5
1942	139	121	87,0	117	97	83,0	256	218	85,0
1943	257	225	87,5	543	241	44,5	800	466	58,0
1944	193	167	86,5	139	110	79,0	332	277	83,5
1945	282	221	78,5	140	106	76,0	422	327	77,5
1946	324	236	73,0	422	188	44,5	746	424	57,0

Anexo V - Quadros das ocupações dos pais:

Instituição A: Levantamento feito em livros de matrícula

Exame de admissão de 1940, para as duas épocas:

Profissão do Pai	Classificação	Quantidade
Comerciante	EM	46
Negociante	EM	14
Fazendeiro	EM	12
Médico	PS	7
Engenheiro	PS	7
Advogado	PS	5
Aviador/técnico-piloto	PM	5
Proprietário	EM	3
Guarda-livros	PM	2
Funcionário federal	PM	2
Bancário	PM	2
Cônsul (mesmo pai de 2 crianças)	EM	2
Farmacêutico	PS	2
Corretor de imóveis	PM	2
Corretor/representante de aluguel	PM	2
Dentista	PS	2
Fiscal do consumo	PM	1
Escrivão	PM	1
Agrônomo	PS	1
Acionista	EM	1
Chefe de repartição	PM	1
Tabelião	EM	1
Juiz de direito	PS	1
Militar	PM	1
Viajante	PM	1
Gerente	PM	1
Sapateiro	PB	1
Empresário	EM	1
Conferente	PB	1
Jornalista	PM	1
Funcionário aposentado	PM	1
Chefe de vendas	PM	1
Industrial	EM	1
Mecânico	PB	1
Empregado	PB	1
Total		134
Total de alunos matriculados		134

Resumo: EM: 81 pais, 60,4%; PS: 25 pais, 18,6%; PM: 24 pais, 18,0%; PB: 4 pais, 3,0%

Matrículas 4ª série primária (1942) de alunos que prosseguiram na 1ª série ginásial (1943)

Profissão do Pai	Classificação	Quantidade
Comerciante	EM	15
Fazendeiro	EM	12
Negociante	EM	4
Industrial	EM	4
Médico	PS	3
Advogado	PS	2
Prefeito	EM	2
Engenheiro	PS	1
Escriturário	PM	1
Tipógrafo	PM	1
Oficial de registro	PM	1
Contador	PM	1
Impressor	PB	1
Açougueiro	PB	1
Gerente	PM	1
Tenente guarda-noturno	PM	1
Cabeleireiro	PB	1
Jornalista	PM	1
Total		53
Total de alunos matriculados		53

Resumo: EM: 37 pais, 69,8%; PS: 6 pais, 11,3%; PM: 7 pais, 13,2%; PB: 3 pais, 5,7%

Livro de Matrícula de 1934, para 2ª à 4ª séries primárias e para 1ª à 5ª séries ginásiais:

Profissão do Pai	Classificação	Ginásio					Primário			Total
		5ª série	4ª série	3ª série	2ª série	1ª série	4ª série	3ª série	2ª série	
Comerciante	EM	10	10	10	12	17	5	4	4	72
Negociante	EM		3	2	8	10	8	3	6	40
Fazendeiro	EM	5	3	3	6	6	3	1	1	28
Advogado	PS	5	6	2	3	4	4	1		25
Engenheiro	PS		2	1	3	5	1	1	1	14
Agricultor	PB	3	3		5	2	1			14
Médico	PS	4	2	1	3	3				13
Industrial	EM	4		1	3	3	1	1		13
Militar	PM				4	2	1	3	1	11
Dentista	PS	1			5	3	1	1		11
Func. Público	PM	3		2	1	1	1	1		9
Capitalista	EM	2	1	2	2	1				8
Proprietário	EM	4	1		2			1		8

Guarda-livro	PM				4			1	2	7
Farmacêutico	PS		2	1	1		1			5
Escrivão	PM	1		1		2	1			5
Viajante	PM					2		3		5
Escultor	PM	1	1		2					4
Coletor federal	PM				2	1			1	4
Magistrado	PS	1	1	1						3
Contador	PM			2	1					3
Hoteleiro	EM				2		1			3
Escrivurário	PM					2	1			3
Construtor	EM	1				1				2
Ferroviário	PB	1						1		2
Comissário	EM				2					2
Despachante	PM				1	1				2
Professor	PM					1	1			2
Empresário	EM					2				2
Madeireiro	PB					1	1			2
Motorista	PB					1	1			2
Gerente	PM						1	1		2
Cônsul	EM						1		1	2
Agrônomo	PS						1		1	2
Conferente	PB			1						1
Chacareiro	PB			1						1
Leiloeiro	EM			1						1
Tipógrafo	PM				1					1
Corretor café	EM				1					1
Administrador	EM				1					1
Mecânico	PB				1					1
Redator	PM					1				1
Delegado	PM					1				1
Fiscal	PM					1				1
Reveladoria	PM					1				1
Calígrafo	PM					1				1
Agrimensor	PM					1				1
Banqueiro	EM					1				1
Vidraceiro	PB						1			1
Aposentado								1		1
Chapeleiro	PB								1	1
Eletricista	PB								1	1
Total		46	35	32	76	78	37	24	20	348

Resumo: EM: 184 pais, 53,0%; PS: 73 pais, 21,0%; PM: 64 pais ,18,5%; PB: 26 pais, 7,5%

Livro de Matrícula, Curso Primário, todas as séries (1938, 1939 e 1940):

Profissão do Pai	Classificação	1938	1939	1940	Total
Comerciante	EM	28	41	36	105
Fazendeiro	EM	27	26	32	85
Negociante	EM	36	35	14	85
Advogado	PS	11	11	10	32
Industrial	EM	4	13	14	31
Médico	PS	5	10	15	30
Proprietário	EM	9	10	4	23
Engenheiro	PS	6	10	6	22
Gerente	PM	3	5	6	14
Farmacêutico	PS	2	5	4	11
Empregado	PB	4	3	4	11
Dentista	PS	4	4	2	10
Viajante	PM	3	4	2	9
Banqueiro	EM	4	3	1	8
Bancário	PM	2	1	1	4
Fiscal	PM	2	1	1	4
Escriturário	PM	1	1	1	3
Mecânico	PB	1	1	1	3
Corretor	PM	4	2		6
Militar	PM	3	2		5
Tabelião	EM	1	2		3
Capitalista	EM	1	2		3
Chefe de Escritório	PM	1	1		2
Oficial	PM	1	1		2
Chefe de seção	PM	1	1		2
Eletricista	PB	1	1		2
Datilógrafo	PM	1	1		2
Representante	PM	1		1	2
Aposentado		2			2
Radiologista	PM	1			1
Secretaria da Educação	PM	1			1
Cônsul	EM	1			1
Tipógrafo	PM	1			1
Comissário	EM	1			1
Agente da Ford	EM	1			1
Oculista	PS	1			1
Técnico	PM	1			1
Fiel	PB	1			1
Motorista	PB	1			1
Agricultor	PB	1			1
Funcionário Público	PM		6	5	11
Guarda-livros	PM		2	5	7
Fotógrafo	PM		1	2	3
Açougueiro	PB		1	1	2
Músico	PM		1	1	2

Agrônomo	PS	1	1	2	
Delegado	PM	1	1	2	
Secretaria Comércio Exterior	PM	1		1	
Chefe da Rede de Água	PM	1		1	
Sapateiro	PB	1		1	
Conferente	PB	1		1	
Juiz	PS	1		1	
Ourives	PB		2	2	
Contador	PM		2	2	
Escrivão	PM		2	2	
Diretor Soc. Mas.	EM		1	1	
Jornalista	PM		1	1	
Administrador	EM		1	1	
Hoteleiro	EM		1	1	
Leiteiro	PB		1	1	
Padeiro	PB		1	1	
Barbeiro	PB		1	1	
Agente	EM		1	1	
Total		180	215	185	580
Total de matrículas registradas		183	218	191	592

Resumo: EM: 350 pais, 60,5%; PS: 109 pais, 18,9%; PM: 91 pais, 15,8%; PB: 28 pais, 4,8%

Soma: EM: 655 pais, 58,6%; PS: 213 pais, 19,1%; PM: 183 pais, 16,8%; PB: 61 pais, 5,5%

Livro de matrícula 1ª série – livro grande que mostra o local de moradia das famílias

Ano	Cidade de SP	Interior	Outro Estado	Outro país	Total
1935	56	25	1		82
1939	62	28	4		94
1943	81	52	5	1	139

Instituição B:

Dados sobre a profissão dos pais. Levantamento feito em livro de matrícula, 1ª série:

Profissão	Classificação	1935	1939	1943	Total
Comerciante	EM	9	17	27	53
Funcionário público	PM	5	3	11	19
Agricultor	PB	2	1	6	9
Pastor evangélico	PM	1	1	7	9
Industrial	EM	3	2	3	8
Negociante	EM	3	2	2	7

Médico	PS	1	3	2	6
Advogado	PS	1	1	3	5
Construtor	EM	1	2	1	4
Fazendeiro	EM	2			2
Escriturário	PM	1		1	2
Padeiro	PB	1			1
Dentista	PS		2	5	7
Mecânico	PB		2	2	4
Engenheiro	PS		2	1	3
Militar	PM		1	1	2
Jornalista	PM		1	1	2
Bancário	PM		1	1	2
Proprietário	EM		1		1
Farmacêutico	PS		1		1
Corretor de imóveis	PM		1		1
Servidor de justiça	PM		1		1
Viajante	PM		1		1
Ferroviário	PB		1		1
Motorista	PB			2	2
Carpinteiro	PB			2	2
Guarda-livro	PM			2	2
Contador	PM			2	2
Empreiteiro	EM			1	1
Empregado	PB			1	1
Carteiro	PM			1	1
Técnico têxtil	PM			1	1
Fiscal	PM			1	1
Insp. Deleg. Jogos	PM			1	1
Técnico	PM			1	1
Marceneiro	PB			1	1
Alfaiate	PB			1	1
Motorneiro	PB			1	1
Comerciário	PM			1	1
Operário	PB			1	1
Total		30	47	94	171
Total de alunos matriculados		32	61	114	207

Resumo: EM: 76 pais, 44,4%; PS: 22 pais, 12,9%; PM: 49 pais, 28,6%; PB: 24 pais, 14,1%

Instituição C:

Dados sobre a profissão dos pais. Levantamento feito em prontuários de alunos matriculados na 1ª série ginasial, em 1935, 1939 e 1943:

Profissão do Pai	Classificação	Quantidade
Comerciante	EM	24
Advogado	PS	3
Agricultor	PB	1
Alfaiate	PB	4
Ambulante	PB	2
Bancário	PM	1
Carpinteiro	PB	1
Citricultor	EM	1
Comerciário	PM	5
Construtor	EM	1
Contador	PM	3
Contra-mestre tecelagem	PM	2
Eletricista	PB	1
Ferreiro	PB	1
Ferroviário	PB	1
Funcionário público	PM	6
Guarda noturno	PM	1
Industrial	EM	5
Industriário	PB	2
Jornalista	PM	1
Lavrador	PB	1
Maquinista	PB	1
Marceneiro	PB	1
Mecânico	PB	1
Militar	PM	1
Modelista	PM	1
Motorista	PB	1
Ourives	PB	1
Professor	PM	2
Tabelião	EM	1
Viajante	PM	1

Resumo: EM: 32 pais, 41,0%; PS: 3 pais, 3,8%; PM: 24 pais, 30,8%; PB: 19 pais, 24,4%

Instituição E:

Dados sobre a profissão dos pais. Levantamento feito no livro de matrícula da 1ª série ginásial:

Profissão	Clas	1932	1933	1934	1935	1936	1937	1938	1939	1940	1941	1942	Total
Fazendeiro	EM	6	8	7		6	9	6	7	9	10	8	76
Comerciante	EM	5	3	4		6	6	5	1	6	12	12	60
Engenheiro	PS	4	2	4	1	2	3	11	3	7	6	7	50
Advogado	PS	7	2	4	2	5	5	6	4	4	4	7	50
Industrial	EM	2	1	5		6	8	6	4	7	3	4	46

Médico	PS	7	2	2		2	8	4	4	5	6	3	43
Negociante	EM	1		1	1			4	6	1	4	4	22
Capitalista	EM	2	3	1		3	1						10
Agricultor	PB					1					4	5	10
Func. Público	PM			1			1	1		3	1	3	10
Magistrado	PS	3	1				1				2	2	9
Banqueiro	EM	1				2	1				1	1	6
Proprietário	EM	1							1		2	1	5
Comerciário	PM									1	4		5
Bancário	PM									1	2	2	5
Corretor	PM		1			2	1					2	6
Despachante	PM							1			1	1	3
Farmacêutico	PS	1					1						2
Agrônomo	PS						1				1		2
Comiss. café	EM							1	1				2
Escrivão	PM								1	1			2
Gerente banco	PM										1	1	2
Chefe tráfego	PM		1										1
Administrador	EM			1									1
Cônsul	EM						1						1
Fiscal DM café	PM						1						1
Auditor guerra	PM							1					1
Guarda-livros	PM							1					1
Escultor	PM									1			1
Desp aduaneiro	PM										1		1
Químico	PM										1		1
Jornalista	PM										1		1
Desembargador	PS										1		1
Total		40	24	30	4	35	48	46	33	46	68	63	437
Total de alunos matriculados		55	29	31	36	36	50	47	38	53	74	48	497

Resumo: EM: 229 pais, 52,4%; PS: 157 pais, 35,9%; PM: 41 pais, 9,4%; PB: 10 pais, 2,3%

Anexo VI - Distribuição da carga horária curricular nas Reformas Campos e Capanema:

	1ª série		2ª série		3ª série		4ª série		5ª série	Total	Total					
	1931	1942	1931	1942	1931	1942	1931	1942	1931	1931	1942					
Português	4	4	4	3	3	3	3	3	3	17	13					
Francês	3	3	3	3	2	2	1	2		9	10					
Inglês	3		3	3	2	3	1	3		9	9					
Alemão	3		3							6						
Latim		3		3		5	3	5	3	6	16					
História da Civilização/Geral	2	2	2	2	2		2		2	10	4					
História do Brasil						2		2			4					
Geografia Geral	3	2	2	2	2		2		2	11	4					
Geografia do Brasil						2		2			4					
Matemática	3	3	3	3	3	3	3	3	3	15	12					
Ciências Físicas e Naturais	2		2							4						
Ciências Naturais						3		3			6					
Física					2		2		3	7						
Química					2		2		3	7						
História Natural					2		2		3	7						
Desenho	3	2	3	2	2	1	2	1	2	12	6					
Música	2		2		1					5						
Canto orfeônico		2		2		1		1			6					
Trabalhos Manuais		3		2							5					
Educação Física*		3	2	3	2	3	2	3	2		12	8				
Economia Doméstica**						1		1			2					
Total	28	27	26	27	28	27	23	28	28	23	28	28	24	125	111	109

OBS: A partir de 1940, entra História do Brasil para a 4ª e a 5ª séries e em 1943 há uma alteração de carga horária entre Francês e Latim, nas 3ª e 4ª séries, ficando o Francês com carga de 3 aulas e Latim com carga de 4 aulas semanais.

* Meninos e meninas

** Só para meninas