



UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS- GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

RAILZETE SANTANA TRINDADE

**O ENSINO PÚBLICO SECUNDÁRIO ALÉM DAS POLÍTICAS DE URBANIZAÇÃO:  
O CENTRO EDUCACIONAL LUIZ PINTO DE CARVALHO (1957-1977)**

SALVADOR, DEZEMBRO DE 2020

RAILZETE SANTANA TRINDADE

**O ENSINO PÚBLICO SECUNDÁRIO ALÉM DAS POLÍTICAS DE URBANIZAÇÃO:  
O CENTRO EDUCACIONAL LUIZ PINTO DE CARVALHO (1957-1977)**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal da Bahia - UFBA, como requisito parcial de avaliação para obtenção do título de Mestre em Educação.

Linha de Pesquisa: Linguagens, Subjetivações e Práxis Pedagógica

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Solyane Silveira Lima

SALVADOR, DEZEMBRO DE 2020

SIBI/UFBA/Faculdade de Educação – Biblioteca Anísio Teixeira

Trindade, Railzete Santana.

O ensino público secundário além das políticas de urbanização : o Centro Educacional Luiz Pinto de Carvalho (1957-1977) / Railzete Santana Trindade. - 2020.

111 f. : il.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Solyane Silveira Lima.

Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação, Salvador, 2020.

1. Ensino secundário - Bahia - História. 2. Educação - Bahia - História. 3. Memória. 4. Escola-Instituição. 5. Ensino público. 6. Ginásio Estadual Luiz Pinto de Carvalho. I. Lima, Solyane Silveira. II. Universidade Federal da Bahia. Faculdade de Educação. III. Título.

CDD 373.98142 - 23. ed.

RAILZETE SANTANA TRINDADE

**O ENSINO PÚBLICO SECUNDÁRIO ALÉM DAS POLÍTICAS DE URBANIZAÇÃO:  
O CENTRO EDUCACIONAL LUIZ PINTO DE CARVALHO (1957-1977)**

Dissertação apresentada como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em Educação, Faculdade de Educação, da Universidade Federal da Bahia.

Aprovada em: 11 de dezembro de 2020.

Banca examinadora:

Solyane Silveira Lima – Orientadora \_\_\_\_\_

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Universidade Federal da Bahia / Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Maria Zélia Maia de Souza \_\_\_\_\_

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais.

Universidade Federal de Juiz de Fora

Profa Dra Kelly Ludkiewicz Alves \_\_\_\_\_

Doutora em Educação pela Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP

## AGRADECIMENTOS

Aos meus guias, seres de luz e à ancestralidade que me acompanha e me orienta os caminhos, me inspirando e fortalecendo nos momentos de dúvidas.

Do lado de cá, no mundo dos meros mortais, são muitos agradecimentos a serem feitos numa dissertação. Isso porque os apoios não cabem nos dois anos de curso apenas. Penso que o mestrado é a ponta final e, assim o sendo, há um início e um processo e por essa minha linha constante tive apoio de muita gente. Por certo algumas devem escapar à minha memória ruim, então vou eleger algumas delas: primeiro minha mãe e minhas irmãs, sobretudo depois do nascimento de Nelson Ian. Sem esse suporte não conseguiria o mínimo de serenidade para estudar.

Minha “desorientadora” mor, Matilde Schnitman, minha “co-orientadora” de coração, Kelly Ludkiewicz. Aos meus superamigos da pós na Unijorge que abriram o universo da educação em suas mais coloridas perspectivas, me incentivaram a correr pra cima de uma licenciatura por amor e, rendida, eu me apaixonei.

Aos meus companheiros de mestrado e suas pesquisas necessárias, engajadas e delicadas: a empatia e o acolhimento de vocês me devolveram a segurança na escrita e no trilhar desse caminho. Em especial, nas pessoas de Alexandro Conceição e Simone Borges. Essa por sua disponibilidade e incentivo em tudo e me contagiar com sua paixão pelo ensino público e sua importância para um público, historicamente, menos favorecido. Aquele pelos longos papos sobre educação e nossos altos e baixos em dois anos de curso, ocupando lugares de privilégio, conquistados com coragem, trabalho, muita persistência e dignidade.

Não poderia deixar de registrar meu imenso agradecimento à minha orientadora Professora Doutora Solyane Silveira Lima, quando mesmo sem ser ainda aluna do programa de pós, se mostrou solícita e atenciosa. Seu cuidado em todos os momentos, extrapolando as paredes das salas de aulas, tantas e tantas vezes, me estimulam a que tipo de professora se deve ser. E é o tipo que quero me tornar.

Ao meu filho, Nelson Ian, que me incentiva nas árduas lutas travadas no dia a dia de uma mãe acadêmica.

Agradeço à Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), à Proae (Pró-Reitoria de Ações Afirmativas e Assistência Estudantil) pela sensibilidade e apoio, sem o qual, a reta final da pesquisa seria muito mais complicada.

A todo corpo da coordenação do programa de pós-graduação e biblioteca Anísio Teixeira, na Faculdade de Educação, sempre tão prestativos e torcedores.

Quero falar de uma coisa  
Adivinha onde ela anda?  
Deve estar dentro do peito  
Ou caminha pelo ar

Pode estar aqui do lado  
Bem mais perto que pensamos  
A folha da juventude  
É o nome certo desse amor

Já podaram seus momentos  
Desviaram seu destino  
Seu sorriso de menino  
Quantas vezes se escondeu

Mas renova-se a esperança  
Nova aurora a cada dia  
E há que se cuidar do broto  
Pra que a vida nos dê flor e fruto

Coração de estudante  
E há que se cuidar da vida  
E há que se cuidar do mundo  
Tomar conta da amizade  
Alegria e muito sonho  
Espalhados no caminho  
Verdes: plantas e sentimento  
Folhas, coração, juventude e fé

**Coração de Estudante**  
(Milton Nascimento e Wagner Tiso)

TRINDADE, Railzete Santana. O ensino público secundário além das políticas de urbanização: o Centro Educacional Luiz Pinto de Carvalho (1957-1977). Orientadora: Solyane Silveira Lima. 2020. 107 f. il. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2020.

## RESUMO

Este trabalho analisa aspectos relacionados ao Ginásio Luiz Pinto de Carvalho desde sua subordinação ao Ginásio da Bahia, em 1957, até 1977 quando torna-se o Complexo Escolar Luiz Pinto de Carvalho, pautando o Ginásio num contexto nacional de expansão da educação secundária. O objetivo principal foi historicizar algumas das memórias desse que é um dos primeiros colégios públicos de ensino secundário em Salvador, considerando algumas características educacionais da instituição. Buscamos apreender, ainda, o que representou a implantação do Ginásio para o ensino público secundário na capital baiana, se o estado estava organizado para a inauguração dessa modalidade de ensino. O trabalho se insere no campo histórico, privilegiando elementos da instituição como alunos, professores, normas disciplinares, e cultura escolar. A pesquisa baseia-se em fontes como documentos escolares, regimentos internos, periódicos, Diários Oficiais do Estado, documentos localizados em órgãos da Secretaria de Educação do Estado, além de depoimentos de ex-alunos e ex-funcionários. Como resultado, entendemos a implantação do colégio como parte das políticas de expansão do ensino secundário, embora tenha sido também fruto de reivindicações dos moradores locais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Memória; Instituições Escolares; Histórias da Educação Pública Secundária, Ginásio Estadual Luiz Pinto de Carvalho.



## ABSTRACT

This work analyzes aspects related to the Luiz Pinto de Carvalho Gymnasium since its subordination to the Ginásio da Bahia, in 1957, until 1977 when it became the Luiz Pinto de Carvalho School Complex, guiding the Gymnasium in a national context of expansion of secondary education. The main objective was to historicize some of the memories of what is one of the first public high schools in Salvador, analyzing some educational characteristics of the institution. We also sought to apprehend what represented the implementation of the Gymnasium for secondary public education in the capital of Bahia, if the state was organized for the inauguration of this type of education. The work is inserted in the historical field, privileging elements of the institution such as students, teachers, disciplinary norms, and school culture. The research is based on sources such as school documents, internal regulations, periodicals, State Official Diaries, documents located in bodies of the State Department of Education, as well as statements by alumni and former employees. As a result, we understand the establishment of the college as part of the expansion policies of secondary education, although it was also the result of demands by local residents.

**KEYWORDS:** Memory; School Institutions; Stories of Secondary Public Education, Luiz Pinto de Carvalho State Gymnasium.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

- FIGURA 1** ..... Revista da CADES – p. 50
- FIGURA 2** ..... Livro de registros de cursos profissionalizantes – p. 60
- FIGURA 3** .... Educação melancólica na Bahia – p. 66
- FIGURA 4** ..... Exame de admissão – nota – p. 67
- FIGURA 5** ..... Sobre taxas e caixas escolares – nota – p. 65
- FIGURA 6** ..... Sobre subordinação dos ginásios no Diário oficial – p. 73
- FIGURA 7** .... Aniversário do Professor Luiz Pinto de Carvalho – p. 74
- FIGURA 8** .... Chamada sobre inauguração do colégio – p. 75
- FIGURA 9** ... Complementação da matéria de inauguração – p. 76
- FIGURA 10** .... Inauguração com ACM e Luiz Pinto de Carvalho – p. 77
- FIGURA 11** ..... **Solenidade de Inauguração – p. 78**
- FIGURA 12** .. Edital de Inscrição e exame admissional – p. 79
- FIGURA 13** ..... Publicação com designação para secretário – p. 82
- FIGURA 14** ..... Guia de recolhimento – p.87
- FIGURA 15** ..... Carta de apresentação – p. 84
- FIGURA 16** ..... Ficha individual de estudante – p. 89
- FIGURA 17**..... Capa de pasta de aluno – p. 90
- FIGURA 18** ..... Certificado de habilitação – p. 91
- FIGURA 19**.... Documento sobre desligamento da subordinação – p. 93
- FIGURA 20** ..... Aperfeiçoamento de professores do interior – p. 95
- FIGURA 21.** ..... Aulas de final de ano – p. 96
- FIGURA 22** ..... Distribuição da merenda escolar – p. 98
- FIGURA 23** ..... Registros de formatura de estudantes – p. 100
- FIGURA 24** ..... Mapa da cidade com os Colégios Estaduais – p. 102

**LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

**PIBID** - Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência / MEC

**CEMD** – Colégio Estadual Manoel Devoto

**IBGE** – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

**CADES** – Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino

Secundário

**SUMARIO**

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>13</b>
<b>1. CAMINHOS E PRÁTICAS NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: BREVES</b>	
<b>CONTEXTUALIZAÇÕES .....</b>	<b>22</b>
1.1 A memória .....	22
1.2 A história .....	24
1.3 A história da educação .....	28
1.4 Os periódicos e as investigações em história da educação ....	30
<b>2. O GINÁSIO LUIZ PINTO DE CARVALHO E OS VESTÍGIOS DO ENSINO</b>	
<b>SECUNDÁRIO EM SALVADOR .....</b>	<b>33</b>
2.1 Instituições e arquivos escolares: riquezas históricas .....	33
2.2 Reformas na educação e a escola pública – apontamentos .....	44
2.3 O Ginásio Luiz Pinto de Carvalho e seu contexto educacional...54	
<b>3. OUTRAS MEMÓRIAS DA ESCOLA .....</b>	<b>90</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>98</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>103</b>

## INTRODUÇÃO

Quanta memória há numa escola? Convencer da sedução do tema e discutir história da educação em tempos de tão pouco apreço pelo sistema educacional público tem sido um desafio constante. Mas é preciso seguir entendendo e defendendo a relevância da escola pública. O ponto inicial dessa pesquisa está um pouco distante de onde se encontra atualmente, mas a intenção era semelhante: trabalhar a memória do Colégio Estadual Manoel Devoto, onde minha mãe e meus tios estudaram, onde, após comentários sobre a pesquisa, acabei descobrindo amigos queridos e professores ex-alunos ou ex-professores daquela unidade.

Já havia um certo encantamento quando presenciava as conversas sobre “nos tempos do Devoto<sup>1</sup>” entre minha mãe e meus tios e desses com suas professoras com as quais ainda mantêm contato. Sentimento semelhante experimentava em conversas com amigos que estudaram no Devoto e, de pronto, passavam a cantar o hino da escola, composto pelo professor mais querido e um dos diretores mais atuantes, segundo relatos e registros, professor Mário Câmara, homenageado em 2018, num encontro emocionante entre mestre e ex-alunos.

Ainda nas conversas informais com ex-alunos e leituras de algumas fontes havia um traço marcante nas orientações dos professores e que os então estudantes comentavam com carinho: a forma de conversar política e engajamento social dentro e fora dos muros da escola e de como esses estudantes levariam isso para suas vidas pós-colegial. Esse foi o ponto de partida. Neste mesmo ano, na condição de bolsista PIBID na graduação para licenciatura em História, encontro alguns registros de 1987 na Biblioteca Estadual Juracy Magalhães, próxima à escola. Tratavam de estudantes do Colégio Estadual Manoel Devoto (CEMD), realizando um censo no bairro do Rio Vermelho, com o apoio do IBGE, levantamento que não era feito desde a década de 1950. Pensei em quanta noção sobre cidadania e engajamento sociopolítico havia naquele feito.

---

<sup>1</sup>O Colégio Estadual Manoel Devoto está localizado no Rio Vermelho. O bairro guarda uma importante memória cultural em Salvador com a Casa de Jorge Amado, a Festa em homenagem à Yemanjá e os tabuleiros de acarajé da Dinha e Cira.

Em que medida a escola representava então, para aquela comunidade, um espaço de atuação e organização política? Qual papel dos professores nessa contextualização? Em que momento os estudantes daquela unidade, a primeira estadual voltada para o ensino secundário no bairro, parecem ter perdido a preocupação com o entorno, e que não deixava de ser uma preocupação com a própria escola? Que fatores contribuíram para essa mudança com a relação com o entorno do Colégio?

A escola mantém um arquivo em péssimas condições: eram históricos e cadernetas escolares, avaliações, anotações docentes das mais diversas, documentos da década de 1950 empilhados em estantes de metal, expostos à poeira, chuva, fezes e urina de ratos, jogados numa salinha trancada a correntes, com telhado bastante danificado, nos fundos da biblioteca. A direção não permitiu fazer fotografias, tampouco acessar os documentos sem a presença de um professor da casa, interessado em trabalhar aqueles arquivos. Fiz ver ao gestor que, se houvesse professor sensível ao conteúdo histórico daqueles documentos, dificilmente estariam naquelas condições de armazenamento. Meus argumentos foram ignorados e o acesso permaneceu negado.

Na impossibilidade de acessar às fontes dentro da escola, a jornalista com os pés na História da Educação recorre às notícias. Entre os noticiários impressos e publicações oficiais, encontrei o Diário Oficial de número 5053, datado de 01 de dezembro de 1957 que trazia o Decreto 16.961, datado de 30 de novembro de 1957<sup>2</sup>, cuja capa trazia Atos do Poder Executivo: “Dispõe sobre a subordinação dos Ginásios Oficiais da Capital ao Colégio Estadual, cria unidades ginasiais e Curso Pedagógico anexo ao Instituto Normal e dá outras providências”. Também o jornal A Tarde, edição de 04 de dezembro de 1957, trazia matéria cujo título era: “A subordinação dos estabelecimentos secundários oficiais ao Colégio Estadual – um ato do governo dispondo sobre o assunto” com a relação das escolas e seus respectivos bairros.

---

<sup>2</sup>Sobre a data Dermeval Saviani coloca que ao longo do século XX pode-se distinguir três momentos da política educacional brasileira, cuja a segunda etapa vai de 1931 até 1961. É uma tentativa de pensar a educação de maneira mais ampliada, pensando políticas educacionais para toda a federação. Era uma tentativa de organizar uma forma de educação nacional que servisse a um projeto de sociedade.

O Colégio Estadual da Bahia<sup>3</sup> era, até então, a única instituição pública secundária no estado. Assim, as fontes apontaram que o Colégio Estadual Manoel Devoto não estava sozinho modificando o cenário social, mas haviam mais seis escolas, que a partir de um mesmo documento, davam início a uma importante etapa da história da educação na Bahia, e fase mais significativa ainda em Salvador: a expansão das escolas públicas secundárias em 1957. Além do Colégio Manoel Devoto, situado no Rio Vermelho, as unidades subordinadas eram: Colégio Estadual Severino Vieira, localizado em Nazaré; Colégio Estadual João Florêncio Gomes, instalado na Ribeira; Colégio Estadual Góes Calmon, situado em Brotas; Colégio Estadual Professor Luiz Pinto de Carvalho, localizado em São Caetano, além do Colégio Estadual da Polícia Militar<sup>4</sup>, situado em Dendezeiros. O Colégio Estadual Oito de Novembro, que deveria ter sido instalado em Periperi, no subúrbio, não tem registro sequer de construção nem mesmo na Secretaria Estadual de Educação. Todas as unidades se mantêm funcionando.

A partir daí busquei as escolas verificando, primeiramente, em quais havia arquivo próprio ou, ao menos, vestígios da documentação dos primórdios da escola. Organizadamente, em condições de acesso, somente o Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia. O Colégio Estadual João Florêncio Gomes, militarizado no início dos anos 2000, e o Colégio Estadual Severino Vieira têm acervo composto majoritariamente de cadernetas dos estudantes. Já a direção do Colégio Estadual Góes Calmon não sabia informar onde estavam os documentos da escola e o Colégio Estadual Manoel Devoto embora tenha um vasto volume de documentos mantinha os mesmos entulhados numa sala, como colocado anteriormente.

No Colégio Estadual Luiz Pinto de Carvalho, situado no populoso bairro suburbano de São Caetano, estão guardadas algumas poucas fotos de notícias de jornais e cópias de documentos, a exemplo da ata de fundação, sob a tutela da coordenação pedagógica. Essas situações me levaram a refletir sobre o descuido com a memória de instituições relevantes na expansão do ensino

---

<sup>3</sup> Sobre o Colégio Estadual da Bahia ver dissertação de Déborah Kelman de Lima: O banquete espiritual da instrução – o Ginásio da Bahia, Salvador: 1895 – 1942, 2003.

<sup>4</sup> Sobre o Colégio Militar da Bahia ver dissertação de Andreia Reis de Jesus: Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia - primeiros tempos: formando brasileiros e soldados (1957-1972), 2011.

público ginásial na capital baiana. São escolas que aumentaram expectativas de pessoas de níveis sociais distintos, filhos de artistas e intelectuais, filhos de pedreiros, costureiras, por vezes em uma mesma sala de aula, e que, em comum, acreditavam na instrução como ferramenta para mobilidade social. Era a inauguração de um novo tempo escolar, um novo nível e uma modalidade de ensino mais próxima do nível superior, acompanhando um tempo de urbanização: Seria consequência de uma política educacional? Seria uma conquista de movimentos sociais organizados? O que mais, além do decreto, vincularia essas unidades implantadas em bairros de realidades tão distintas? E com um público tão diferenciado será que as orientações oficiais do Ministério da Educação e Saúde, com tendências a homogeneizar o ensino espelhando o Colégio Dom Pedro II, foram seguidas ou ficaram distantes considerando as especificidades dos bairros, dos estudantes? As orientações foram acomodadas ou houve resistência?

Foram algumas das questões de pesquisa, surgidas após a readequação da investigação. Algumas perguntas ficaram sem respostas. Uma parcela de documentos estava guardada na Secretaria de Educação do Estado, no prédio do Instituto do Cacau, no Comércio, região central da cidade. Pouquíssimo material, entretanto, sobre o funcionamento inicial das unidades. Uma quantidade relevante de documentação se perdeu no incêndio sofrido por essa unidade da autarquia em julho de 2012.

E assim esse patrimônio educacional inicial segue escapando a cada fechamento de instituição, a cada transformação dessas escolas em centros de educação tecnológica ou colégio que sofre processo de militarização. A importância social da implantação dessas escolas vai além do contexto de urbanização de uma das capitais de grande relevância política e educacional, considerando as reflexões de Anísio Teixeira e sua própria representação para a História da Educação Pública.

O intelectual baiano contextualizava quatro grandes sistemas da vida humana (o político; o econômico; a família; o saber e comunicação) e analisava as relações entre eles, e que estes sistemas existiam cada um em função dos demais sendo todos igualmente essenciais, não havendo nenhum tipo de hierarquia, mas sim um completo entrelaçamento. Era o que denominava de “problemas fundamentais do homem em nosso tempo” (TEIXEIRA, 1969). Com



frequência seus artigos, falas e livros estão marcados pela defesa da centralidade do sistema do saber e da comunicação (educação), juntamente com a do sistema político e a do sistema econômico, os de importância dominante.

Corroborando com a ideia dessa pesquisa, algumas colocações do educador:

O passado é extremamente importante, mas como uma luz que ilumina o presente e nos ajuda a vê-lo melhor, e a evitar os erros e omissões da experiência anterior. Estamos, pela primeira vez, a ver, como possível, uma sociedade de que todos participem e em que todos e cada um possam desenvolver-se dentro de suas potencialidades individuais. Esta sociedade fraterna e individualista, nesse novo sentido de individualismo, não já de alguns, mas de cada um, é a sociedade que nos cabe construir. (TEIXEIRA, 1969, p.7).

E essas luzes que potencializam os significados e as trajetórias da educação precisam ser trazidas, não somente aos ambientes acadêmicos, mas à sociedade como um todo. São as primeiras escolas públicas secundárias em Salvador cuja importância precisa ser visibilizada e historicizada. É preciso considerar que a história da escola pública no Brasil “se reveste de especificidade própria, marcada pelas dimensões do país e pela diversidade de tempos, espaços e ritmos com que se manifestou o processo de implantação das escolas públicas nas diferentes regiões, estados e municípios” (SAVIANI, 2005, p.15). Ainda para o autor:

Com efeito, para se compreender o fenômeno da escola pública no Brasil de modo consistente, apreendendo-se suas múltiplas particularidades e o modo como se articulam formando uma totalidade dinâmica e contraditória, é mister desenvolver uma investigação sistemática que permita progressivamente, a reconstrução no plano do conhecimento, das características que se manifestam no desenvolvimento histórico desse objeto: a escola pública brasileira. (SAVIANI, 2005, p.15).

A investigação mais profunda sobre as histórias e memórias de sete escolas públicas, suas especificidades acadêmicas além das demandas sociais, acabou por se tornar inviável no estreito cronograma da dissertação. Em função dessa impossibilidade, mas também no alcance e acesso às fontes, foi necessário escolher uma das escolas e optamos pela unidade escolar Luiz Pinto de Carvalho, localizada em São Caetano, bairro periférico em Salvador.

Com perfil mais popular e sendo o mais afastado do centro dentre os outros bairros que receberiam as demais unidades. Buscou-se compreender em que medida a inserção daquele ginásio impactou o cotidiano daquela comunidade cuja realidade parecia muito distinta dos outros públicos. O recorte temporal foi escolhido em função do Decreto de subordinação ao Ginásio Estadual da Bahia, em 1957, até a mudança para Complexo Escolar, em 1977.

Uma cópia da ata de fundação da escola é mantida cuidadosamente pela coordenação pedagógica como uma relíquia, dos importantes documentos que os dirigentes conseguiram encontrar. Data de 25 de março de 1957 e conta com assinaturas de dezenas de intelectuais baianos e da classe política, incluindo aí o próprio professor Luiz Pinto de Carvalho. A fundação do Colégio acontece meses antes da subordinação das unidades ao Colégio Central da Bahia. Nesse sentido, destacamos que não foram encontrados documentos tratando a intenção da subordinação da unidade escolar.

São raros os registros que dizem respeito aos primeiros anos de funcionamento do Ginásio Pinto de Carvalho, no final dos anos da década de 1950. Nos veículos de imprensa oficiais, jornais e diários oficiais, foram encontrados recortes sobre as atividades da unidade, mas já na década de 1960. Direção, coordenação e professores demonstram atenção especial com a pesquisa e desejo de construir um centro de memória da escola e essa disponibilidade também foi um diferencial para escolha do Colégio como objeto desse trabalho.

Para as referências teóricas buscamos aporte em Gohn (1994) para às implicações entre educação e movimentos sociais; Barros (2004), Burke (2012), Le Goff (2003), na compreensão da metodologia e contextualização da história, respectivamente. Faria Filho, Lopes e Galvão (2000), Vidal (2005), Veiga (2003) e Buffa (2009), Freitas e Biccás (2009), Fonseca (2008), Gatti (2002), Romanelli (2012), Stephanou e Bastos (2011) no entendimento da história da educação. Sobre escola pública e ideias pedagógicas Saviani (1999), Souza (2004), Lombardi (2005), Teixeira (1969; 1997); além de Forquin (1993), Lima (2012), Souza (2019), (Tavares 2001), Jesus (2011) para a compreensão de cultura escolar e instituições escolares. Além de Nunes (1996), Nunes (2000), Silva (1969), Lima (1962) sobre educação na Bahia e ensino secundário.

Nos utilizamos de documentos escolares, diários oficiais, regimentos internos, correspondências oficiais, fotografias e jornais como fontes trabalhadas nesta investigação.

Uma das contribuições dessa pesquisa é a possibilidade de trabalhar com entrevistas/memória. A relevância de investigar as memórias de um dos primeiros colégios públicos secundários em Salvador, cuja excelência no ensino parece ter sido a razão de tornar a unidade um complexo educacional abarcando, mais tarde, o ensino de primeiro grau e supletivo, acompanha o interesse que vem surgindo a cada desnudar sobre a educação brasileira, revelando especificidades da história da educação.

Compreender, assim, o significado sócio cultural da presença dos colégios públicos nesses centros urbanos institui uma tarefa importante para a história cultural do país. Vai além da disseminação dessa “cultura universalista”, uma vez que a educação secundária consagrou a forma de perceber o mundo, a sociedade e representações sociais sobre a educação. Compreender esse caminho para a excelência significa perceber a influência da escola para aquela comunidade e para outras instituições de ensino no entorno.

Além do exposto, experimentamos um tempo em que se percebe o fechamento de algumas escolas públicas secundárias em Salvador, por argumentos variados, e se identifica, ainda, a ausência de arquivo próprio e/ou centro de memória em algumas dessas instituições. E, se consideradas as lacunas quanto as informações nos centros de pesquisa local e mesmo nas autarquias competentes do Estado, essa investigação justifica-se, sinalando, a necessidade de construir a memória das primeiras instituições públicas escolares de nível secundário em Salvador.

As mudanças educacionais brasileiras exigiram (re)adequações no sistema de ensino público secundário em todo país. Houve, inclusive, a partir do ano de 1957, a criação de publicação da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário – CADES<sup>5</sup> – uma revista que trazia dicas,

---

<sup>5</sup> Em junho de 1957 o Ministério da Educação e Cultura, através da Diretoria do Ensino Secundário, lança uma revista trimestral, a revista da CADES. Foram encontrados na biblioteca da Faculdade de Educação FAGED/Ufba, 18 volumes do periódico. Nesse primeiro número o editorial trazia “a espetacular expansão de nossa rede de estabelecimentos de ensino secundário e seu crescimento em número de matrículas”. A revista comparava o ano de 1932,

sugestões e orientações sobre o lidar com estudantes, professores e demais funcionários em uma escola secundária. Até esse momento, ficava a cargo de cada estado como lidar com a educação. Em nível local, na capital baiana, esses rearranjos parecem ter norteados convênios entre a gestão local e a federal, determinando, por exemplo, abertura dessas unidades públicas escolares.

Até então, de perfil público, havia na capital baiana somente o Colégio da Bahia, instituição modelar, fundado em 1837 e de ensino espelhado no Colégio Pedro II, localizado no Rio de Janeiro. Das unidades criadas em Salvador, algumas delas a implementação do regulamento sobre a subvenção só aconteceria na década de 60.

Apesar da diversidade de abordagens e de toda essa contextualização a respeito das escolas públicas secundárias, nos parece que o campo carece do interesse acadêmico. Poucos foram os trabalhos encontrados<sup>6</sup> mesmo no sistema *Pergamum* UFBA (sistema de gerenciamento do acervo bibliográfico das bibliotecas do SIBI/UFBA). Sobre o ensino secundário em Salvador e memória das instituições escolares podemos citar as dissertações de DICK (1992), LAGO (1995), BARBOSA (2001), LIMA (2003), JESUS (2011), SOUZA (2019) e LIMA (2019); sobre instrução pública e as relações do ensino de

---

quando havia no país, 342 estabelecimentos, com cerca de 65 mil alunos e a década de 1954, com as mais recentes estatísticas oficiais, que registravam 1.771 ginásios, passando dos 536 mil alunos. Em 1957, portanto, segundo o periódico, esses dados já teriam sido ultrapassados.

<sup>6</sup> Sobre as dissertações: DICK, Sara Martha. Origem da política pública do ensino secundário na Bahia: o Liceu Provincial 1836 - 1862, A / 1992; LIMA, Déborah Kelman de. Banquete espiritual da instrução": o Ginásio da Bahia, 1895-1942, "O / 2003; JESUS, Andrea Reis de. Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia - primeiros tempos: formando brasileiros e soldados (1957-1972) / 2011; LAGO, Ana Cristina Castro do. Curso de formação para o magistério no estado da Bahia: uma análise histórica do funcionamento do Instituto Central de Educação Isaías Alves à luz da legislação de ensino", "O / 1995; SOUZA, Rafael de Jesus. Ritos, vultos e símbolos: a educação para o civismo no Colégio Alberto Torres em Cruz das Almas, Bahia. (1948 - 1985) / 2019; BARBOSA, Carlos Roberto Arleo. Rede pública de ensino médio em Ilhéus: análise de um trajeto histórico: décadas de 1940/1980, A / 2001; LIMA, Marta Maria Guimarães Alves de. Entre a pobreza e a pureza: a educação de moças desvalidas no Asylo Nossa Senhora de Lourdes em Feira de Santana - Bahia (1879-1930). / 2019; GUIMARÃES, Ana Lúcia Silveira. Edição diplomática de documentos notariais da instrução pública da Bahia: manuscrito do século XIX / 2000; CORDEIRO, Verbena Maria Rocha. Ensino noturno de 2º grau, configuração e relação com os trabalhadores/alunos, O / 1984; NUNES, Antonietta d'Aguiar. Lutando para estudar: o aluno e a escola média pública noturna em Salvador / 1996; SANTOS, Nilda Moreira. Movimento dos professores da rede pública na Bahia (1952 - 1989) / 1993; SANTOS, Marcos Bispo dos. Não-coincidências do dizer nos parâmetros curriculares nacionais do ensino médio: a língua portuguesa em questão / 2007.

segundo grau, encontramos os trabalhos de CORDEIRO (1984), SANTOS (1993), NUNES (1996) e SANTOS (2007).

Dessa forma, trazendo como problemática de pesquisa a expansão das instituições de ensino secundário em Salvador, o trabalho trata o surgimento de uma das sete primeiras escolas, analisando os contextos político-sociais que então se desenham, alinhavando a documentação encontrada dispersamente. Nosso objetivo principal é historicizar as memórias do Ginásio Luiz Pinto de Carvalho<sup>7</sup> e a representação para aquela comunidade. Os objetivos secundários são: compreender em que medida a ampliação dessa nova modalidade de ensino em Salvador seria consequência de uma política educacional ou uma conquista dos movimentos sociais organizados; averiguar o que mais, além do decreto, vincularia essas unidades, implantadas em bairros de realidades tão distintas; E, por fim, apreender se as orientações, com tendências homogeneizadoras, do Ministério da Educação e Saúde foram seguidas ou houve resistência/adequação às realidades locais.

Vale salientar, que mesmo não sendo possível aprofundar a história das sete primeiras unidades ginasiais é, também, intenção abrir os horizontes para investigações cujos objetos sejam as demais escolas, individualmente, e os aspectos da cultura escolar que lhes cabe.

A investigação está dividida em três capítulos, além da introdução e considerações finais. No primeiro tratamos brevemente as abordagens teóricas que sustentam a prática no campo da história da educação: a história, a memória além, logicamente, a história da educação. Aqui enriquecemos o

---

<sup>7</sup> Nasceu em Salvador, em 31 de março de 1877, filho de Luis da França Pinto de Carvalho, fundador do Colégio Sete de Setembro, conceituada instituição de ensino desta capital. Após realização dos estudos primários e secundários, matriculou-se na Faculdade de Medicina da Bahia, pela qual recebeu o grau de doutor em Medicina, em 17 de dezembro de 1898. Ainda na academia demonstra grande inclinação também para a literatura e as artes.

Nos anos de 1900 submete-se ao concurso para professor assistente de clínica pediátrica, da qual foi professor efetivo. Torna-se Diretor Geral da Saúde Pública na Bahia entre 1912 e 1914. Aposenta-se em 1945, quando recebeu o título de Professor Emérito. É autor de inúmeros trabalhos científicos e literários, exercendo, com brilhantismo, as atividades de médico, professor, jornalista, orador e crítico de arte. De grande cultura humanística, também colaborou para os principais periódicos baianos.

Foi, ainda, presidente do Conselho Nacional de Educação, membro da Academia de Letras da Bahia, da Sociedade Acadêmica de História Internacional de Paris, da Academia de Medicina da Bahia, da Sociedade de Medicina e Cirurgia de São Paulo, da Academia Nacional de Medicina, do Instituto Brasileiro de História da Medicina, do Instituto Geográfico e Histórico da Bahia e de diversas outras instituições. O professor Luiz Pinto de Carvalho faleceu em Salvador, em fins de 1965, com 88 anos de idade. Sobre isso, ver mais em:

<https://medicosilustresdabahia.blogspot.com/2011/02/248-luiz-pinto-de-carvalho.html>

capítulo explanando o uso de periódicos como jornais, revistas e Diários Oficiais do Estado. Lançar mão dessas fontes nos permitiu mergulhar no contexto sócio cultural, costurando os acontecimentos educacionais ocorridos em nosso recorte temporal. No segundo capítulo traçamos a relação do Ginásio Luiz Pinto de Carvalho com os acontecimentos em educação em nível local e nacional, abordando a riqueza das pesquisas sobre instituições escolares. Na terceira parte, apresentamos algumas memórias de quem, de alguma maneira, vivenciou experiências no Colégio.

## 1. CAMINHOS PARA A PRÁTICA NA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO – BREVE CONTEXTUALIZAÇÕES

### 1.1 A memória

Os significados da memória e o modo como funciona têm sido tema de reflexões teóricas na filosofia e nas ciências e vêm se ajustando às utilizações sociais. Para cada período uma explanação, metafórica ou não, construída em torno de conhecimentos que caracterizavam o momento histórico, um rastro. É, por assim dizer, uma base para o historiador. A memória é uma construção psíquica e intelectual que resulta na representação seletiva do passado, que não se constitui somente aquela do indivíduo, e sim de um indivíduo contextualizado familiar, social e nacionalmente. As memórias das experiências escolares podem ser entendidas, portanto, em HALBWACHS (1990):

Certamente, se nossa impressão pode apoiar-se não somente sobre nossa lembrança, mas também sobre a dos outros, nossa confiança na exatidão de nossa evocação será maior, como se uma mesma experiência fosse recomeçada, não somente pela mesma pessoa, mas por várias. Quando encontramos um amigo do qual a vida nos separou temos alguma dificuldade, primeiramente, em retomar contato com ele. Mas logo, quando evocamos juntos diversas circunstâncias, de que cada um de nós se lembra, e que não são mais as mesmas, ainda que elas se relacionem aos mesmos eventos; não conseguimos nos pôr a pensar e a lembrar em comum, e os fatos passados não têm mais o mesmo relevo, não acreditamos revivê-los com mais intensidade, porque não estamos mais sós para representá-los, como os vemos agora. (HALBWACHS, 1990, p.25).

Tais espaços de construção de memórias coletivas trazidos pelo autor – como as escolas –, nascem e vivem, portanto, do sentimento de que não há memória espontânea, de que é preciso criar arquivos: Se o que defendem não estivesse ameaçado, não se teria a necessidade de construí-los. Por isso historicizar as memórias das instituições escolares que se perdem, por exemplo, a cada fechamento de unidade, encerrando um tempo de práticas pedagógicas, de utilização de materiais que compunham a cultura escolar de dada instituição de ensino.

Essa percepção da importância da memória coletiva data de muito longe. Na Grécia Antiga a memória era uma dádiva, algo sobrenatural, um dom a ser exercitado. A deusa *Mnemosine*, mãe das Musas, protetoras das artes e

da história, possibilitava aos poetas lembrar do passado e transmiti-lo aos mortais, sem lançar mão da escrita. Por isso, dedicavam ao sujeito que lembrava um papel social fundamental, pois resgatava o que era importante do esquecimento, tornando-se uma espécie de memória viva do seu grupo. Já para os romanos, a memória era considerada primordial à arte retórica, cuja função era convencer e emocionar os ouvintes por meio do uso da linguagem. Cabia ao orador conhecer as regras e não se utilizar dos registros escritos.

Nos nossos dias, as Ciências Sociais e a Psicologia têm a memória individual e coletiva como um dos seus campos de investigação. Os estudos envolvem necessariamente os conceitos de retenção, esquecimento, seleção. Nos estudos das ciências sociais não raro, se percebem trabalhos que articulam a memória individual e o meio social. Também, na visão de Barros (2011):

Memória, na sua designação mais habitual, vulgar e cotidiana, corresponde muito habitualmente a um processo parcial e limitado de lembrar fatos passados, ou aquilo que um indivíduo representa como passado (BARROS, 2011, p. 317).

Ainda, entre os conceitos de memória, no Dicionário de Conceitos Históricos:

A memória está nos próprios alicerces da História, confundindo-se com o documento, com o monumento e com a oralidade. Mas só muito recentemente se tornou objeto de reflexão da historiografia. Só no fim da década de 1970 que os historiadores da Nova História começaram a trabalhar com a memória. (SILVA e VANDERLEI SILVA, 2009, p. 275)

Os estudos desenvolvidos por HALBWACHS (1990) contribuíram para a compreensão dos quadros sociais que compõem a memória. Segundo o autor, mesmo a memória aparentemente mais particular remete a um grupo. O indivíduo, embora carregue em si a lembrança, está sempre interagindo com a sociedade, seus grupos e instituições.

Assim, para confirmar ou recordar uma lembrança, as testemunhas, no sentido comum do termo, isto é, indivíduos presentes sob uma forma material e sensível, não são necessárias. Elas não seriam, todavia, suficientes. Acontece, com efeito, que uma ou várias pessoas, reunindo suas lembranças, possam descrever muito exatamente os fatos ou os objetos que vimos ao mesmo tempo que elas, e mesmo reconstituir toda a sequência de nossos atos e de nossas palavras dentro das circunstâncias definidas, sem que nos



lembrássemos de tudo aquilo, por exemplo, um fato cuja realidade não é discutível. (HALBWACHS, 1990, p. 27).

Essa perspectiva parece muito próxima do que podemos apreender nas pesquisas em história da educação. Dessa maneira, essa memória coletiva tem essa importância na contribuição para o sentimento de pertencimento a um grupo de passado comum, que compartilha memórias. Ela garante o sentimento de identidade do indivíduo calcado numa memória compartilhada não só no campo histórico, do real, mas, sobretudo no campo simbólico. A memória se altera, rearticula, adapta conforme posição que ocupo e as relações que estabeleço, nos diferentes grupos de que participo.

Seria o caso, então, de distinguir duas memórias, que chamaríamos, se o quisermos, uma interior ou interna, a outra exterior; ou então uma memória pessoal, a outra memória social. Diríamos mais exatamente ainda: memória autobiográfica e memória histórica. A primeira se apoiaria na segunda, pois toda história de nossa vida faz parte da história em geral. Mas a segunda seria, naturalmente, bem mais ampla do que a primeira. Por outra parte, ela não nos representaria o passado senão sob uma forma resumida e esquemática, enquanto que a memória de nossa vida nos apresentaria um quadro bem mais contínuo e mais denso. (HALBWACHS, 1990, p. 55)

Ressalta-se, ainda, a explicação de que a memória é um objeto de luta pelo poder travada entre classes, grupos e indivíduos. Decidir sobre o que deve ser lembrado e também sobre o que deve ser esquecido integra os mecanismos de controle de um grupo sobre o outro. Desse embate derivam, por exemplo, as escolhas sobre os currículos escolares: O que será lembrado, que datas receberão atenção e comemoração, as histórias, consideradas importantes para todos e quais deverão integrar os livros e os saberes necessários aos alunos para serem aprovados.

Ainda de acordo com autor, outro ponto importante a respeito da memória é a sua relação com os lugares: As memórias individual e coletiva têm nos lugares uma referência importante para a sua construção, ainda que não sejam condição para a sua preservação, do contrário povos nômades não teriam memória. As memórias dos grupos se referenciam, também, nos espaços em que habitam e nas relações desenvolvidas nestes espaços. Os lugares são importantes referências na memória dos indivíduos,

compreendendo, portanto que as mudanças percebidas nesses lugares resultam, também, importantes mudanças na vida e na memória dos grupos. E a memória se entrelaça à história, ampliando as perspectivas de investigações que, por ora, é o que nos interessa.

## 1.2 A história

A pesquisa em história tem encontrado alguns desafios, mas sem dúvida, nada tão urgente quanto acompanhar o desenvolvimento dos estudos históricos, apresentar e relacionar novos temas que podem (e devem) ser incorporados como parte do olhar sobre a História e daí para novas e enriquecedoras visões de mundo. É possível estabelecer não apenas as interconexões dos vários campos e modalidades da História entre si, mas também as conexões destes campos históricos com outras disciplinas como a Antropologia, a Geografia, a Sociologia, a Demografia e outras mais. Sobre esse panorama dos campos historiográficos em que se organiza a História hoje, BARROS (2004) esclarece:

Uma característica crescente da historiografia moderna é que ela tem passado a ver a si mesma – de maneira cada vez mais explícita e auto-referenciada – como um campo fragmentado, compartimentado, partilhado em uma grande gama de sub-especialidades e atravessado por muitas e muitas tendências. Fala-se hoje em muitos tipos de “história”, quando na historiografia profissional do início do século XIX os historiadores tinham uma ideia bem mais homogênea do seu ofício. (BARROS, 2004, p. 9)

Com efeito, o historiador atual, como coloca o autor, é um “hiper-especialista do conhecimento histórico”. Assim vemos hoje um historiador da cultura, das mentalidades, da micro-história, da história quantitativa, um historiador econômico, um especialista em história da mulher ou da Antiguidade Clássica. Esse emaranhado de atuações, não raro, traz alguma sorte de confusão, e uma dificuldade em situar os trabalhos historiográficos. O autor chama atenção para a impossibilidade de enquadrar uma pesquisa em uma única vertente, posto que os bons trabalhos historiográficos, em verdade, situam-se em uma interconexão de modalidades. “Se são bons, são complexos. E se são complexos, não comportam algum tipo de ligação de saberes, seja os interiores ou exteriores ao saber historiográfico” (BARROS, 2004, p. 8).

Também as teorias sociais se modificaram fazendo com que antropólogos, sociólogos e historiadores dessem uma “guinada à cultura”, como pontuou Peter Burke (2012), uma das maiores referências em História Cultural. Nas palavras do professor, historiador inglês, mais que um ramo de estudo, “a História Cultural é um método em que se busca compreender uma sociedade e seu tempo por meio de símbolos e valores – e não em virtude de aspectos estritamente políticos ou econômicos”.

BURKE (2012) contextualiza a mudança de interesse desses cientistas sociais:

A exemplo dos sociólogos, os historiadores sociais das décadas de 1950 e 1960 geralmente empregavam métodos quantitativos, interessava-se pela vida de milhões de pessoas e se concentravam na análise das tendências gerais, observando a vida social “do décimo segundo andar”, como diz o sociólogo Kai Erikson. Nos anos 1970, contudo, alguns deles passaram do telescópio para o microscópio. Na esteira dos antropólogos sociais, os sociólogos dedicaram mais atenção à análise microssocial, e os historiadores àquilo que veio a ser reconhecido como “micro-história”. (BURKE, 2012, p. 68).

Para Burke, a passagem dos estudos de grande escala para os de pequena escala levanta certos problemas fundamentais que exigem cuidado e exame. Pode-se começar com a acusação de que os micro-historiadores banalizam a História mediante o estudo das biografias de pessoas comuns ou de dificuldades de pequenas comunidades. Em verdade, esses historiadores garantem que tiram conclusões gerais a partir de estudos de dados locais, segundo o especialista:

Algumas contribuições para o gênero, na verdade, fizeram pouco mais que apresentar o que jornalistas denominam “matérias de interesse humano sobre o passado”. Em geral, contudo, o objetivo dos micro-historiadores reveste-se de maior ambição intelectual. (BURKE 2012, p.71).

O autor reconhece possíveis falhas no método. Refere-se, principalmente, a eleição dos objetos de pesquisa, das escolhas citadas: De qual grupo maior supõe-se que o estudo de caso seja típico e em que se embasam as afirmações que dizem respeito a uma maioria? Defende, no entanto, que o emprego do microscópio social pode ter várias justificativas. Segundo Burke:

A escolha de um exemplo individual a ser estudado em profundidade pode ser motivada pelo fato de representar a miniatura de uma situação que o historiador ou antropólogo já sabe (por outras razões) ser predominante. Foi também convincentemente argumentado que diferentes tipos de explicação são necessários quando se trabalha com grande escala e pequena escala, de forma que as mudanças de escala esclarecem os processos sociais, permitindo que sejam vistos de diferentes ângulos". (BURKE, 2012, p. 71)

Também LE GOFF (2003) reflete sobre as relações da história com o tempo, "natural" e do tempo vivido, registrado pelos indivíduos e as sociedades.

Por um lado, para domesticar o tempo natural, as diversas sociedades e culturas inventaram um instrumento fundamental, que é também um dado essencial da história: o calendário; por outro, hoje os historiadores se interessam cada vez mais pelas relações entre história e memória. (LE GOFF, 2003, p. 7).

O historiador, grande herdeiro da importante Escola dos Annales, e um dos principais iniciadores da "nova história", faz outras reflexões acerca do tempo histórico e sobre as críticas aos documentos. Explana que desde a Antiguidade a ciência histórica, reunindo documentos escritos e fazendo deles testemunhos, superou o limite do meio século ou do século abrangido pelos historiadores que dele foram testemunhas oculares e auriculares. Explica, ainda, que a partir dessa reunião de documentos escritos também as limitações da transmissão oral foram superadas.

A constituição de bibliotecas e de arquivos forneceu, assim, os materiais da história. Foram elaborados métodos de crítica *científica*, conferindo à história um de seus aspectos de *ciência* em sentido técnico, a partir dos primeiros e incertos passos da Idade Média (Guenée), mas sobretudo depois do final do século XVII, com Du Cange, Mabillon e os beneditinos de Saint Maur, Muratori etc. Portanto não se tem história sem *erudição*. Mas do mesmo modo que se fez no século XX a crítica da noção do fato histórico, que não é um objeto dado e acabado, pois resulta da construção do historiador, também se faz hoje a crítica da noção de documento, que não é um material bruto, objetivo e inocente, mas exprime o poder da sociedade do passado sobre a memória e o futuro: o documento é monumento (Foucault e Le Goff). Ao mesmo tempo, ampliou-se a área dos documentos, que a história tradicional reduzia aos textos e aos produtos da arqueologia, de uma arqueologia muitas vezes separada da história. (LE GOFF, 2003, p. 10).

Le Goff, dessa forma, ressalta a abrangência que o documento ganha e elenca alguns de seus perfis, como os arquivos orais, e os etnotextos. "O

próprio processo de arquivar os documentos foi revolucionado pelo computador. A história quantitativa, da demografia à economia até o cultural, está ligada aos progressos dos métodos estatísticos e da informática aplicada às ciências sociais”.

Sobre a prática social em que também se contextualiza o fazer histórico, Le Goff lança luz e traz reflexões sobre as manipulações possíveis no processo de constituição do saber histórico, além do problema da objetividade do historiador: a tomada de consciência da construção do fato histórico, da não-inocência do documento. Ressalta, entretanto, que apesar dessas constatações, não se deve cair no ceticismo fundo, visto que há êxitos em desmascaramentos e nas denúncias das mistificações e das falsificações da história. Para o historiador:

A crítica da noção de fato histórico tem, além disso, provocado o reconhecimento de “realidades” históricas negligenciadas por muito tempo pelos historiadores. Junto à história política, à história econômica e social, à história cultural, nasceu uma história das representações. Esta assumiu formas diversas: história das concepções globais da sociedade ou história das *ideologias*; história das estruturas mentais comuns a uma categoria social, a uma sociedade, a uma época, ou história das mentalidades; história das produções do espírito ligadas não ao texto, à palavra, ao gesto, mas à imagem ou história do *imaginário*, que permite tratar os documentos literário e artístico como plenamente históricos, sob a condição de ser respeitada sua especificidade; história das condutas, das práticas, dos rituais, que remete a uma realidade oculta, subjacente, ou história do *simbólico*, que talvez um dia conduza a uma história *psicanalítica*, cujas provas de estatuto científico não parecem ainda reunidas. (LE GOFF, 2003, p. 11).

Dessa maneira, Le Goff defende o fazer histórico dando conta da necessidade do historiador de misturar relato e explicação, fazendo da história um gênero literário, uma arte ao mesmo tempo que uma ciência.

Já, de acordo com Marc Bloch, a História não poderia mais ser entendida como uma “ciência do passado”, visto que “passado não é objeto de ciência”. Ao contrário, era no jogo entre a importância do presente para a compreensão do passado e vice-versa que a partida era, de fato, jogada. E essa dialética entre o que traz o passado e as perspectivas do presente permeia, muito fortemente, o campo da história da educação, ao que se percebe.

### 1.3 A história da educação

Um campo rico em suas potencialidades de construção, ensino e investigação com seus sujeitos e objetos. Este entusiasmo nos permite refletir, nos momentos de indagações, e responder com segurança, que a história da educação serve, também, para encontrar projetos silenciados, entender a relação desse campo com os caminhos e descaminhos da escola no Brasil, alargar e/ou elaborar nossa própria memória, individual e coletiva. Ou ainda, questionar em que momento de nossa história a educação foi definitivamente capturada pela economia e por que as grandes qualidades da escola pública não ganham visibilidade no espaço público?

GALVÃO e LOPES (2010) tratam a importância do “objeto da história da educação” na compreensão do passado das sociedades, embora afirmem que esse é um campo que ainda não se desenvolveu dentro da história. Elas apontam que a dimensão educativa perpassa a sociedade como um todo, uma vez que todas as sociedades que existiram criaram, cada qual a seu tempo, maneiras de educar homens e mulheres, crianças, jovens e adultos. Por essa razão, o mais apropriado parece ser falar em histórias da educação:

Por isso, interessam-nos não somente os estudos sobre o ensino e a escola – objetos tradicionais da disciplina. É preciso também considerar as pesquisas sobre as crianças e os jovens, o livro e a leitura, as mulheres, entre tantos outros sujeitos e objetos. Essa variedade de abordagens contribui para compreender os processos educativos do passado. (LOPES e GALVÃO, 2010, p. 10).

Com esse painel de sujeitos e objetos alternativos aos utilizados pela historiografia tradicional, pode-se argumentar que mudam os currículos, os professores, a legislação, os métodos e técnicas de ensino, mas muito do que se foi permanece. As autoras explanam quão cíclicas podem ser as situações no ambiente escolar, por vezes:

A história nos permite ver que, em outros lugares, em outras culturas e em outras épocas, ou aqui perto de nós, a educação (de modo geral) e a escola (em particular) têm se transformado, mas mantêm elementos que, surpreendentemente, são os mesmos de um século atrás. (LOPES, GALVÃO, 2010, p. 12).

Também de acordo com Gatti Júnior o interesse pelos novos sujeitos e suas histórias já esteve bastante presente, exclusivamente, nos trabalhos da pedagogia. Agora, parece assinalar a tomada dessa área do saber, da

pedagogia ou da educação para as mãos dos chamados “historiadores de ofício” (GATTI JÚNIOR, 2002, p.22). Partindo dessa observação, o que o autor quer ressaltar é a utilização dos métodos historiográficos na pesquisa em história da educação.

As necessidades do professor, do aluno, da escola e do sistema educacional demandam respostas imediatas, dados os problemas que surgem no cotidiano da ação educativa. Dessa forma, a história do campo está marcada pelo perfil utilitário que poderia cumprir na formação dos professores. Muitos dos educadores que pesquisam temas em história da educação estão fazendo esforços para compreender suas práticas e aperfeiçoá-las. LOPES e GALVÃO (2010) lembram, além disso, que a história ajuda a olhar com mais paciência a realidade, muitas vezes sendo preciso esperar duas ou três gerações para que uma inovação educacional se estabeleça.

Por outro ângulo, quando pensamos esses novos sujeitos, é preciso considerar suas demandas e trajetórias. Dessa maneira, segundo FREITAS e BICCAS (2009), historicamente o direito à educação, diversas vezes, precisou ser defendido em alto e bom som, sobretudo nos momentos em que a própria identidade nacional era posta em debate. Ressaltam, também, que o Estado se apresentava com certo “desleixo em relação à construção da esfera pública” como um todo.

Trata-se da história da expansão de oferta de educação pública num país que deixou de ser rural e passou a ser predominantemente urbano em pouco mais de meio século. Um êxodo de dimensões impressionantes, contraditoriamente provocado e, ao mesmo tempo, combatido. Um êxodo que, diferentemente da experiência de muitos países nos últimos dois séculos, não foi causado por guerras, revoluções ou invasões de qualquer espécie. Tivemos um êxodo para as cidades ocasionado pura e simplesmente pela fome, realizado à surdina nos amanheceres que deixavam para trás casebres, terra rachada e gente esperando o envio de recursos colhidos lá onde, por suposto, haveria trabalho em abundância. (FREITAS e BICCAS, 2009, p. 12).

Também para os autores FREITAS e BICCAS (2009) o direito à educação escolar era uma bandeira política cravada por diferentes atores políticos em terrenos bastante diversificados. Ressaltam as primeiras décadas republicanas que trouxeram muitas propostas educacionais independentes, alternativas e singulares em seus projetos. A formação e o tipo de ensino

propostos nesse período parecem ter sofrido modificações e se tornado um desafio para educadores e instituições nas décadas seguintes. As memórias dessas instituições escolares e as adequações realizadas vêm ganhando espaço nas investigações no campo da história da educação.

#### **1.4 Os periódicos e as investigações em história da educação**

Notícias, publicações oficiais, anúncios. A literatura do dia a dia, exposta em jornais, fornece “elementos preciosos aos cientistas modernos que estejam dispostos a reconstituir passados desfeitos ou civilizações extintas seguindo os passos dos egíptólogos antigos”, (FREYRE, 1979). O autor, convencido que a história do Brasil estava muito mais nas notícias de periódicos que em livros de história ou romances, aferiu caráter científico a esse estilo de pesquisa, contribuindo de forma valiosa para as modernas ciências do homem. A análise de fatos que, numa primeira leitura, parecem sem relevância e/ou desconectados, pode servir de importante via de acesso a fenômenos mais gerais do passado de uma cultura, nos aproximando do pensamento coletivo de uma época.

Em artigo sobre utilização de jornais como fonte para história da educação, MURASSE (2009) considera o periódico como fonte documental para a história da educação. A autora cita a abordagem metodológica sugerida por Diana Vidal quando explana que os documentos legais têm seu mérito, porém, são, por vezes, insuficientes para a construção historiográfica. Há sinais que os periódicos possam oferecer elementos que completem os elos históricos que faltavam para tornar mais consistente a compreensão acerca da História da Educação.

Dessa maneira, de acordo com Murasse (2009), os jornais podem trazer à tona os elos fundamentais para recompor a História da Educação. Ressalta que na origem do jornalismo na Europa, ele tornou-se um poderoso instrumento do projeto iluminista para desencadear mudanças nas ideias e nos comportamentos das pessoas comuns.

Diante disso, Pallares-Burke (1998, p. 145-146) argumenta que “no que diz respeito às possibilidades da educação, a imprensa periódica, no seu veio mais propriamente cultural do que noticioso, assumiu explicitamente as funções de agente de cultura, de mobilizadora de opiniões e de propagadora de ideias”. A imprensa tomou para si essa tarefa em virtude da



“ausência de outros agentes educativos, como leis e um sistema de educação pública, que, caso existentes, poderiam fazer mais sistemática e formalmente o que o jornalismo fazia informalmente”, assegura Pallares-Burke (1998, p. 147).

MURASSE (2009) salienta que, no século XVIII, “o livro e o periódico não eram considerados objetos culturais completamente diferentes, tal como geralmente os vemos hoje”. Por isso mesmo, os jornais – tidos como “fragmentos de livros” – compartilhava com eles a missão de educar a sociedade MURASSE (2009).

Na história da educação a utilização dos veículos de imprensa como fonte e objeto de pesquisa parece estar se consolidando de maneira importante, principalmente o que diz respeito à produção da imprensa voltada para as questões educacionais, ou seja, os periódicos educacionais. No tocante a nosso trabalho, encontramos além de matérias, textos de articulistas em colunas específicas voltadas para educação não somente em jornais, mas em Diários Oficiais do Estado, periódico igualmente relevante. A importância dos jornais e/ou revistas, como fonte de pesquisa, relaciona-se com sua especificidade como veículo de circulação de ideias que representavam um tempo histórico, um determinado interesse (e ainda podem representar).

MURASSE (2009) ressalta que o jornal, ao imprimir novos costumes e realizar transformações nas vidas dos homens, foi visto como fonte de ilustração e instrução ainda no século XIX: “Naquele contexto, o jornalista se confundia com o educador. Ele via como sua missão suprir a falta de escolas e de livros através dos seus escritos jornalísticos”. Assim, o processo educativo que aconteceria primordialmente no interior das instituições escolares passa a se efetivar em outras instâncias sociais, utilizando os mais diferentes meios, inclusive a imprensa. SODRÉ (1999), citado também por MURASSE (2009) explica que “a periodicidade do jornal visa facilitar a compreensão do desenvolvimento de qualquer processo ou fenômeno”.

Dessa maneira, nos utilizamos das publicações nos jornais A Tarde, Diário de Notícias, além dos Diários Oficiais do Estado da Bahia, na tentativa de rastrear os passos iniciais da educação pública secundária em Salvador. Para tanto, buscamos contextualizar a implantação do Ginásio Luiz Pinto de

Carvalho, uma das primeiras escolas públicas de ensino secundário, localizado no bairro periférico de São Caetano.

## 2. O GINÁSIO ESTADUAL LUIZ PINTO DE CARVALHO E OS PRIMEIROS PASSOS DO ENSINO SECUNDÁRIO EM SALVADOR

### 2.1 As instituições e os arquivos escolares: riquezas históricas

Num cenário mais recente, voltado à história da educação, vêm se destacando os estudos dos processos sociais dirigidos para a história das instituições escolares e seu funcionamento. Os historiadores têm se debruçado sobre a cultura escolar que caracterizam e conferem identidade a essas instituições. Há muita memória na escola. É muito simbólico correr através do tempo e reconhecer os vestígios da sala de aula, a arquitetura da escola, a cadeira do mestre, o aviso de silêncio nas bibliotecas, a disposição das cadeiras, os ensinamentos. O inventário e a evolução desses espaços, práticas e técnicas configuram um dos mais interessantes objetos da história e da etnografia escolar em razão da sedução que conseguem ocasionar. Por vezes nem tanto pela memória histórica, mas pelas lembranças dos que por ela passaram.

Em se tratando dessas memórias históricas trazemos pesquisas como as de SOUZA<sup>8</sup> (2019), que discute a tentativa de consolidação de um ideário cívico-patriótico preconizado em escolas em Cruz das Almas, cidade do interior da Bahia. Ou ainda, LIMA<sup>9</sup> (2012), que ao tratar da Casa Maternal Amélia Leite, instituição educacional e filantrópica em Sergipe, nos aponta os caminhos percorridos por mães solteiras e seus filhos no estado vizinho. Aqui se pontua, também, laços estreitos entre educação e saúde. Conexão essa, aliás, que já vinha se desenhando no século XIX e se institucionaliza com a criação do Ministério da Educação e Saúde, em 1930. A partir daí se intensifica a higiene como um ramo da medicina que se ocuparia dos objetos sociais. De acordo a autora:

Essa ordem médica no interior da educação escolar pode ser compreendida tanto como defesa da necessidade de escolas, como um modo moderno ou iluminista de instalação desse novo modelo de formação de homens, pois, educar nessa

---

<sup>8</sup> Ver Dissertação de SOUZA, Rafael de Jesus: Ritos, vultos e símbolos: a educação para o civismo no Colégio Alberto Torres, em Cruz das Almas, BA - 1948-1985. Faculdade de Educação da Universidade Federal da Bahia / 2019.

<sup>9</sup> Ver “Um trabalho social amplo, profundo e de sentido muito mais humano:” a Casa Maternal Amélia Leite, de LIMA, Solyane Silveira. O capítulo integra o livro *Infância e Instituições Educativas em Sergipe*. Fortaleza: Edições UFC, 2012.

perspectiva passava a exigir a invenção de uma nova organização a ser instalada em obediência aos imperativos da nova sociedade que se queria fundar, na qual a escola deveria concorrer para favorecer o estabelecimento de um processo de formação a longo prazo e que constitui-se em uma experiência útil à nova ordem. (LIMA, 2012, p.136).

Em consonância, GONDRA (2004) explana:

A escola, dessa forma, foi elevada à condição de lugar de produção de um sujeito sadio, e, por extensão, de uma sociedade curada/higienizada; em outras palavras, de uma sociedade regenerada por intermédio da organização escolar, assim inventada pelos médicos. (GONDRA, 2004, p. 479).

Esses discursos pela educação e higienização dos corpos e mentes encontrava eco entre os médicos, educadores e outros bacharéis. A intenção era, através da escola, conduzir o país às importantes reformas que motivassem o progresso e o desenvolvimento, nos elevando à condição de nação moderna. Sob o aspecto da educação, a modernidade se expressaria ao aliar métodos científicos e práticas pedagógicas.

No contexto republicano, a sociedade passou a adquirir novos padrões de vida. A urbanização e a industrialização contribuíram para o processo de crescimento e mudanças de valores sociais. Concomitantemente à nova organização social, surgiam as discussões sobre a valorização da infância como uma fase em que a criança desenvolve suas potencialidades, e era a escola o espaço de desenvolvimento dessas habilidades. Assim, o ideal republicano, que visava à modernização e reorganização do país, passou a preocupar-se com o ensino, ao qual era atribuído um caráter de importância na formação social e educativa da população. As primeiras décadas do século XX foram marcadas por questões que se voltavam para o processo educacional do país. O imaginário da escola era povoado pelos princípios “escolanovistas”, e as mudanças ocorridas na educação eram motivos para se acreditar numa nova dinâmica que impulsionava as relações escolares. (LIMA, 2012, p. 139).

Seguindo essa tendência de disciplinar os corpos, as pesquisas sobre instituições escolares têm priorizado categorias de análise que dão conta da especificidade do fenômeno educativo no interior das organizações escolares. Favorece esse tipo de análise os estudos sobre as disciplinas escolares, conforme JULIA (2001). É justamente esse autor quem propõe, no seu famoso ensaio: A cultura escolar como objeto histórico, que o pesquisador se volte

para o funcionamento interno da escola, evitando-se assim análises demasiadamente “externalistas” (JULIA, 2001, p.12).

E, nas palavras de SOUZA (2004), até pouco tempo o cenário nas unidades escolares era: a escrivaninha do mestre em local de destaque, afinal era o eixo do saber, símbolo da autoridade social; atrás dele o quadro-negro onde se dispunham a data e a lição a ser aprendida no dia. Acima do quadro o retrato de um republicano, seguido por mapas e bandeira. Cada um sabia o local de seu assento, de acordo seu merecimento. Os bons alunos, os razoáveis e/ou os tímidos se beneficiavam dos primeiros lugares, próximo ao quadro-negro e das explanações, distante das dispersões das últimas fileiras.

Mas não só dessas descrições acima se tomam as memórias dos alunos, foi tecida também em função de muitas perspectivas: Os ex-alunos entrevistados contaram, por exemplo, da expectativa própria e de seus pais com a construção da escola. Também ex-funcionários explicitaram que muitos dos estudantes vinham de bairros vizinhos a São Caetano e até mesmo mais distantes. Para SOUZA (2004):

Obviamente, a escola funcionou como um permanente espaço de normalização sociocultural, realizando a passagem da turma informal e indisciplinada das ruas para a classe organizada e atenta, por uma série de práticas. (SOUZA, 2004, p. 8)

A autora explica, também, que a entrada na escola marcava uma ruptura, a iniciação no mundo do trabalho escolar, no universo da cultura escolar, mediação quase sempre necessária, embora nem sempre fosse o suficiente para o contato com a cultura ou mesmo com o mercado de trabalho. Ainda para SOUZA, as melhores experiências de aprendizagem “dependeram da sorte” de uma série de situações como condições familiares de viver a infância, interesse pelo trabalho escolar, bons professores.

Ainda nesse percurso, no entender de Souza, António Nóvoa (1987), na abertura do segundo capítulo de seu livro sobre a história da profissão docente<sup>10</sup>, identifica a memória social como característica da educação quando lembra que a cultura também não é, em si mesma, um sistema auto suficiente, uma vez que depende, para se perpetuar, da aprendizagem da criança. Nessa linha de pensamento, Nóvoa sublinha que a sociedade é, portanto, um sistema

---

<sup>10</sup> NÓVOA, António. *Le temps des Professeurs*. Préf. De Daniel Hameline. Vol I. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica, 1987, p.57

fenomenal dotado de uma memória geradora e regeneradora: a educação. Dessa maneira, esses termos, em sentido mais amplo, se confundem: a educação é a memória social, as memórias do tempo escolar.

Inserida num país como o Brasil, reconhecidamente hostil à memória, essa tendência se aprofundou e adquiriu inflexões singulares. A ideia positivista, do tempo linear correndo como flecha em direção ao progresso ou percorrendo etapas como na ideia de desenvolvimento, tem feito com que o único tempo que conta, em boa pedagogia, seja o futuro<sup>11</sup>. Um futuro previsível, cuja face os interesses dominantes, dizendo-se científicos, já desenharam, serve de sustentação à violência inscrita na intervenção pedagógica, que só se justifica se a modificação visada se apresenta como científica, logo positivista e inovadora. O horizonte das expectativas educacionais se prendeu assim ao futuro, um futuro que parece poder dispensar qualquer ensinamento veiculado pela tradição. (SOUZA, 2004, p.45).

São essas memórias sociais, presentes às pesquisas sobre as instituições escolares, às quais, por muito tempo, ficaram resumidas a apontamentos raros. De acordo BUFFA e NOSELLA (2009), nas décadas de 50 e 60, desenvolve-se uma produção historiográfica da educação brasileira, notadamente na então Seção de Pedagogia, na Universidade de São Paulo. Era um tema que passava despercebido pelas pesquisas acadêmicas. A partir da década de 90, as instituições escolares começaram a despertar o interesse de diversos pesquisadores, em geral aqueles do campo da história e da história da educação em particular.

Na Bahia, em sua pesquisa sobre o Colégio Militar da Bahia, uma das demais escolas fundadas a partir do Decreto 16.961, JESUS (2011) explica que estudiosos preocupados com questões historiográficas e epistemológicas apontam três momentos importantes na história da educação brasileira. Inicialmente, entre as décadas de 1950 e 1960, em que se privilegiava as pesquisas relacionadas à educação e sociedade, muito marcadas pela influência da criação do INEP, e que conferia um caráter político, sociológico e histórico a essas pesquisas.

O segundo surge com a criação e expansão dos programas de pós-graduação em educação nas décadas de 1970 e 1980, na duração dos

---

<sup>11</sup> O tempo escolar é um tempo que tem nele inscrito a noção de progresso: a seriação, os exames finais, a passagem para a nova série, traduzem um tempo linear, contínuo, dirigido ao objetivo científico.

governos militares, trazendo peculiaridades do momento, portanto. Essas características aliadas às novas categorias de análise recebidas de autores como Bourdieu, Althusser, Foucault, Marx e outros, as pesquisas, nas palavras de Nosella e Buffa, “reduziam-se a visões genéricas e paradigmáticas, secundarizando os objetos específicos da educação brasileira” (2009, p. 16).

O terceiro momento inicia-se na década de noventa, no auge da chamada crise dos paradigmas que afetou as ciências humanas em geral e a história em particular. Era preciso rever perspectivas teóricas que tinham como suporte a história produzida pela Escola dos *Annales* e pelos historiadores marxistas. Tudo isso trouxe os historiadores da educação para o âmbito das discussões sobre o modo de produzir o conhecimento histórico. Dessa forma, as pesquisas voltadas para o campo das instituições escolares passaram a incorporar as contribuições da nova história cultural:

Atualmente, os estudos de instituições escolares representam um tema de pesquisa significativo entre os educadores, particularmente no âmbito da história da educação. Tais estudos, realizados quase sempre nos programas de pós-graduação em Educação, privilegiam a instituição escolar considerada em sua materialidade e em seus vários aspectos. A expressão ‘cultura escolar’ tem sido utilizada como uma categoria abrangente desses estudos (NOSELLA, BUFFA, 2009 p. 17).

O professor Décio Gatti Júnior (2002) enfatiza esse novo impulso na história da educação brasileira no final do século vinte. Ressalta que foi posicionada na órbita da história e não mais exclusivamente na da pedagogia. Contribuiu para isso, de acordo com o autor, os estudos de André Chervel e Anne-Marie Chartier na França, no Instituto Nacional de Pesquisas Pedagógicas, seção de História da Educação.

Para Gatti Júnior “o momento atual, como já foi exposto, parece assinalar a tomada dessa área do saber das mãos exclusivas da pedagogia ou da educação para as mãos dos chamados ‘historiadores de ofício’” (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 22). Seguindo o entendimento do autor a esse respeito, o que se quer enfatizar é a utilização dos métodos historiográficos na pesquisa em história da educação. A consulta às fontes primárias tornou-se essencial e permitiu o rompimento com uma história da educação generalizante, que não

contemplava as singularidades e especificidades da realidade educacional brasileira, nas palavras de Gatti Júnior:

Os esforços interpretativos contidos no desenvolvimento de investigações afeitas da história das instituições educacionais e mesmo ao campo da história das disciplinas escolares são a ponta-de-lança da possibilidade de escrita de uma nova história da educação brasileira, capaz de levar em conta as especificidades regionais e as singularidades locais e institucionais, ancorada, agora, em um conjunto de estudos monográficos rigorosos e criteriosos, elaborados paulatinamente nas diversas regiões brasileiras. (GATTI JÚNIOR, 2002, p. 22).

Muito desse interesse se caracterizou pela consolidação de cursos de pós-graduação pelo país, marcado, ainda, pela crise de paradigmas: as pesquisas sobre educação e sociedade já não davam conta da complexidade e diversidade que o tema proporcionava e passou-se a privilegiar aspectos como a cultura escolar, disciplinas escolares, práticas educativas e, é claro, as instituições escolares.

Escolher dar visibilidade às histórias de instituições escolares através da pesquisa acadêmica é reconstruir o sentido social dessas unidades, evidenciando o movimento da educação e da história, representado por uma determinada instituição.

Ainda no artigo de 2001, Julia faz um questionamento: "A partir de quais elementos e como podemos examinar a cultura escolar de maneira rigorosa?" (Julia, 2001, p.15). O problema das fontes tem sido uma das principais preocupações dos historiadores da educação e, especialmente, dos historiadores que se voltam para as instituições escolares. Arquivos desorganizados ou, muitas vezes, inexistentes, dificultam o trabalho do pesquisador e desafiam sua criatividade. Maria Elisabeth Blanck Miguel aborda essa questão ao tratar dos arquivos e fontes:

O estudo das instituições escolares por meio da documentação que registra suas histórias nem sempre está à disposição do pesquisador de forma organizada e em arquivos. Raramente a encontramos disponível para consultas. Na maior parte das vezes, a coleta, seleção, recuperação, e finalmente, a organização das fontes demandam tempo; no entanto, constituem também uma das etapas do trabalho. (MIGUEL, 2007, p.31).



Por outro lado, a ampliação da noção de documento histórico, a partir da escola dos Annales, permitiu ao pesquisador a possibilidade de reunir as mais variadas fontes proporcionando assim, a abordagem dos mais variados objetos. Dessa forma, tem aumentado a preocupação dos pesquisadores com a conservação e a preservação dos documentos escolares, como explica Diana Gonçalves Vidal,

É o entendimento de que a forma escolar se efetiva apenas por uma prática não-escritural (oral ou corpórea), em que se acionam os vários dispositivos constituintes das práticas escolares no que concerne às lições e aos usos da materialidade postos em circulação no espaço e no tempo escolares, que faz com que este artigo propugne por uma ampliação da noção de documento escolar. Somente a incorporação, no arquivo, do conjunto da cultura material pode permitir que se compreendam as dimensões normativa e concreta da prática e cultura escolares, conforme sugere Dominique Julia. (VIDAL, 2007, p. 68).

Essa ampliação da noção de documento escolar, bem como, da necessidade de preservar a fonte, vem favorecendo as pesquisas no âmbito da história da educação, uma vez que proporciona uma renovação de temas e objetos, de maneira que as singularidades da educação brasileira possam ser captadas.

Na atualidade, as mais variadas fontes são utilizadas nos trabalhos de história da educação, como, por exemplo, cadernos escolares, jornais de época, revistas, legislação, fotografias, memória oral, dentre outras. No entanto, advertem Nosella e Buffa: “É preciso dizer que tudo isso não é suficiente para se escrever uma história” (NOSELLA, BUFFA, 1996, p.9). É preciso questionar as fontes e possuir um referencial teórico que possibilite a análise desses documentos, pois: “Sem questões e hipóteses definidas, sem uma determinada orientação teórica, os dados empíricos amontoam-se confusamente e não revelam seu significado profundo” (NOSELLA, BUFFA, 1996, p. 9)

Esse significado que se deseja extrair da crítica dos documentos é a essência do conhecimento histórico que se pretende construir, portanto, é necessário recontextualizar as fontes, reportando-se aos valores, representações e ideologias da época em que foram produzidas, para que não

nos deixemos “enganar inteiramente pelas fontes, mais frequentemente normativas” (Julia, 2001, p. 15), que consultamos.

Também em NOSELLA e BUFFA (2009) as investigações sobre instituições representam parcela significativa entre os temas de pesquisas, sobretudo no que diz respeito à história da educação desenvolvidas, quase sempre, nos programas de pós-graduação em Educação. São estudos que privilegiam a instituição escolar em função de sua materialidade e aspectos diversos. Também no entendimento dos autores, a expressão ‘cultura escolar’ vem sendo usada como uma categoria abrangente destas pesquisas e as reflexões de Dominique Julia, bastante citadas.

São algumas das categorias de análise, trazidas por Nosella e Buffa: contexto histórico e circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; processo evolutivo (origens, apogeu e situação atual); vida escolar; o edifício (organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações); alunos (origem social, destino profissional e suas organizações); professores e administradores (origem, formação, atuação e organização); saberes (currículo, disciplinas, livros didáticos, métodos e instrumentos de ensino); normas disciplinares (regimentos, organização do poder, burocracia, prêmios e castigos); eventos: festas, exposições, desfiles.

Considerando esta vasta lista de categorias, não é de admirar que o tema instituições escolares esteja em franca e entusiasmada expansão, com o crescente número de grupos de pesquisa, nos vários programas de pós-graduação em educação pelo país, bem como o aumento dos eventos, como congressos de educadores nos quais se apresentam trabalhos dos variados perfis de escolas: públicas, particulares, religiosas, militares.

Nosella e Buffa mencionam, ainda, que para além do crescente número de pesquisas, é preciso destacar o aumento das publicações, sejam artigos, livros (em coletânea ou não) com foco em vários aspectos: teóricos, metodológicos, procedimentos, categorias, fontes, etc. Isso contribui, dizem os autores, “para uma objetiva compreensão da escolarização brasileira, visando sua transformação”.

É importante a constatação de que todos os trabalhos são acadêmicos e a maior parte é constituída por dissertações de mestrado. Este fato evidencia ‘quem’ fala – professores e pós-graduandos – e o ‘lugar’ de onde se fala – a academia, em

especial os Programas de Pós-graduação em Educação. (NOSELLA e BUFFA, 2009, p. 21).

Para além da busca dos vestígios e vultos significativos e do trazer à tona histórias escondidas, a escolha pela história das instituições nos leva a reflexões críticas sobre o contexto histórico, sobre a elaboração de um projeto pedagógico – nunca imparcial – nesse contexto. Nesse sentido, a educação, sobretudo em nível secundário, por exemplo, se tornou um espaço de contestação social, de disputa de poder alcançando importante nível de visibilidade nas investigações sobre instituições de ensino.

Para José Luís Sanfelice, ao se pesquisar instituições escolares, o desafio é entrar na instituição. Assim, pode-se chegar a ela de diversas formas:

Posso chegar a instituição pela legislação educacional, pelo seu currículo, pelo seu quadro de alunos, pela sua proposta pedagógica, pela sua cultura manifesta, pelos trabalhos escolares, pela arquitetura do prédio, pelos professores que dela participaram, pelos ex-alunos, pelo mobiliário, pelas memórias, pela historiografia preexistente ou por arquivos e fontes múltiplas (escritas, orais, imagens, sons e outras) O que me dá o passaporte de ingresso é o conjunto das fontes que levanto, critico e seleciono, e nenhum tipo de fonte deve ser interdito. (SANFELICE, 2007, p.77)

A fonte é o que vai garantir ao historiador a possibilidade de que ele entre e conheça a instituição, ou seja, que teça os fios de sua trajetória histórica, localizando e reconstituindo as peças do quebra-cabeças, segundo o pensamento de Sanfelice. Deste modo, no interior da escola o pesquisador deve estar atento a:

Legislação, padrões disciplinares, conteúdos escolares, relações de poder, ordenamento do cotidiano, uso dos espaços, docentes, alunos e infinitas outras coisas ali se cruzam. Pode-se dizer que uma instituição escolar ou educativa é a síntese de múltiplas determinações, de variadíssimas instâncias (política, econômica, cultural, religiosa, da educação geral, moral ideológica etc.) que agem e interagem entre si, “acomodando-se” dialeticamente de maneira tal que daí resulte uma identidade. (SANFELICE, 2007, p. 77)

Tanto Sanfelice quanto Nosella e Buffa partem de perspectivas teóricas que proporcionam uma análise da instituição escolar em sua totalidade ao propor categorias como contexto histórico e circunstâncias específicas de

criação e da instalação da escola, alunos, professores e administradores, currículo, organização do poder, etc.

O conceito de instituição reflete a ideia de permanência, sistematicidade e norma. Lugar onde se organizam rotinas, comportamentos e *hábitus*, e, por outro lado, como são produtos humanos, também elas são transitórias e “sua transitoriedade se define pelo tempo histórico e não, propriamente, pelo tempo cronológico” (SAVIANI, 2007, p. 5). A escola nasce dessa necessidade de sistematização, resultado de processos sociais, políticos e econômicos complexos que a institui, como explica o autor:

As instituições são, portanto, necessariamente sociais, tanto na origem, já que determinadas pelas necessidades postas pelas relações entre os homens, como no seu próprio funcionamento, uma vez que se constituem como um conjunto de agentes que travam relações entre si e com a sociedade à qual servem. (SAVIANI, 2007, p. 5).

E se as instituições são sociais, por refletirem as relações entre os homens, como pontuado por Saviani, o fazer escolar, no seu cotidiano, não raro, essa relação se evidencia, implicando na composição do currículo. Também, na compreensão de FORQUIN (1993) sobre currículo e educação, é necessário indagar sobre aspectos do conhecimento escolar: Que ensinar? Quais razões para se ensinar determinados conteúdos e não outros? Quais as relações entre a seleção implicada no conceito de currículo e o processo de desigualdade social? Quais as relações entre cultura erudita e cultura popular no contexto de elaboração de currículo escolar? Para FORQUIN (1993), das questões levantadas pela reflexão sobre os problemas da educação e transmissão da cultura são, ao mesmo tempo, as mais confusas e as mais cruciais. No entendimento do autor:

Incontestavelmente, existe, entre educação e cultura uma relação íntima, orgânica. Quer se tome a palavra “educação” no sentido amplo, de formação e socialização do indivíduo, quer se restrinja unicamente ao domínio escolar, é necessário reconhecer que, se toda educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama, precisamente, de “conteúdo” da educação. (FORQUIN, 2009, p. 10)

FORQUIN (2009) pontua, ainda, que todos esses questionamentos, num contexto de agitação cultural e institucional que os sistemas de ensino atravessaram a partir dos anos de 1960 resultaram na chamada crise da educação, nos sistemas de ensino, sobretudo, o ensino secundário.

Dentre as razões para esse tipo de investigação, o apelo à recuperação do passado tenta buscar a identidade, resolver a questão do presente, ou seja, como resgatar o papel, a função da escola nos dias de hoje. A reconstituição do passado de uma instituição escolar é importante para rever os seus caminhos, direcionar a correção de suas atuais rotas, por vezes.

A construção da história de uma instituição educativa visa, por fim, conferir uma identidade cultural e educacional. Uma interpretação do itinerário histórico, à luz do seu próprio modelo educacional. A história de uma instituição educativa constrói-se a partir de uma investigação coerente e sob um grau de complexidade crescente, pelo que à triangulação entre os historiadores anteriores, à memória e ao arquivo se deverá contrapor uma representação sintética, orgânica e funcional da instituição – o seu modelo pedagógico (MAGALHÃES, 1999, p. 72, *apud* PEREIRA, 2007, p. 2).

Já Flávia Werle (2004) chama a atenção para o aspecto de representação da reconstituição do passado, nas três dimensões: perspectiva de representação coletiva, de relacionamento de ritos e símbolos e de tornar presente o que está ausente.

A história das instituições escolares é uma tentativa de formular uma representação da instituição no que se refere a atitudes e condutas que foram constantemente elaboradas e rearticuladas por meio de seus membros – indivíduos e grupos – diante de estímulos e pressões exteriores e quanto ao seu grau de integração e formas de funcionamento (WERLE, 2004, p. 15).

Para tal, é necessário ir aos arquivos com um instrumental teórico que auxilie a análise compreensiva da documentação e da escola. A recuperação do passado se faz com fontes, premissa inquestionável na tarefa do historiador, e sabemos que o pesquisador vai ao passado com questões levantadas no presente.

O documento, que tinha o significado de prova, passa a ser considerado monumento (perpetua ou evoca o passado), quando utilizado pelo historiador (LE GOFF, 1993). As fontes armazenadas nos arquivos, em geral, são mais

textuais. Textos escritos, manuscritos ou impressos, os documentos foram produzidos pela própria escola, quotidianamente na sua atividade regular.

O arquivo escolar é um importante local de referência, pois armazena uma complexa rede de documentos fundamentais para a história institucional. São documentos que registram os passos da sua vida diária, os atos ditos oficiais das instituições; documentos administrativos comprobatórios, como matrícula, atas de exames, boletins de frequência e de avaliações, diários de classe, livro de assinaturas de ponto, currículos, atos disciplinares, mapas estatísticos, fotografias. Assim como os registros dos eventos que também fazem parte do seu cotidiano, como festas, competições esportivas, concursos literários, exposições etc. Essa dimensão a respeito dos arquivos escolares é de extrema importância no alinhavar da história da escola pública. No que confere à essa pesquisa, vale ressaltar o acervo importante encontrado no Colégio Luiz Pinto de Carvalho, no que diz respeito à documentação de estudantes: centenas de pastas de estudantes, desde a década de 1960. Em cada uma delas havia cartas de interesse, muitas escritas de próprio punho dos pais/responsáveis solicitando ao diretor a oportunidade do filho/filha realizar os exames admissionais; comprovante de pagamento da taxa para os exames; histórico escolar da instituição de origem; mapa de avaliação, contendo as notas por disciplinas; atestado da divisão médica escolar/seção de higiene e assistência escolar, concedendo a matrícula e outros documentos. Reservados em sala denominada de forma comum – e equivocada – de Arquivo Morto. Tudo ali em muito boas condições de uso e manuseio, necessitando de organização e suporte de profissionais de biblioteconomia e arquivologia.

Essa complexidade de documentos, não raro encontrados na escola, está em permanente exposição descuidada. E essa negligência se ratifica e reflete o descaso do poder público com essas memórias, culminando, muitas vezes, com a autorização para o fechamento da unidade.

E o que era feito com a documentação após o fechamento da unidade decretado por uma eventual reforma educacional? O apreço à memória não parece ter relevância nos documentos institucionais, produzidos a partir do Ministério da Educação e Saúde. Ao menos, no decorrer da pesquisa, não encontramos indicação a esse respeito nem advindas do ministério, nem mesmo em nível local. No que diz respeito à nossa investigação, por exemplo,

das unidades que mudam suas nomenclaturas para atender demandas de reformas educacionais, e, mais especificamente, ao Ginásio Luiz Pinto de Carvalho, não encontramos registros que orientem quanto à salvaguarda de arquivos e outros tantos documentos. Essa é uma lacuna interessante e fica como ponto de partida para uma outra eventual investigação.

## **2.2 Reformas na educação e a escola pública – apontamentos**

Em 1934 o mineiro Gustavo Capanema assume o Ministério da Educação e Saúde. Sua disponibilidade para às tramas políticas nos bastidores, em ambos os campos do Ministério, tiveram ampla repercussão. A maneira como conduzia a interlocução com os vários atores da educação evidenciava, ainda no começo, a predisposição do ministro e de seu ministério de levar ao centralismo político e, depois, este administrar:

Capanema alimentou inúmeras estratégias de mobilização das autoridades responsáveis pela educação em todas as esferas de poder governamental. Planejou, por exemplo, a realização de conferências anuais de educação envolvendo membros do governo federal e dos governos estaduais. (FREITAS e BICCAS, 2009, p.109)

A Reforma do Ensino Secundário de 1942, ou Reforma Capanema ficaria, em síntese, caracterizada pela intenção de consolidar a escola secundária como principal instituição educacional e, através dela, formar novas mentalidades. De acordo com Freitas e Biccás, também é marcada com a ideia de criar uma cultura nacional comum e disciplinar as gerações para garantir a continuidade da pátria. E, mais ainda, através dela, a julgar pelo processo de seleção e estudos já mencionado, esperava-se produzir uma nova elite para o país. Uma elite católica, masculina, de formação clássica e disciplina militar. A ela caberia a condução das massas e a ela estaria reservado o acesso ao ápice da pirâmide educacional.

Era um projeto que passava necessariamente pela burocracia crescente do sistema de inspeção e controle, e por um conjunto de estabelecimentos privados que não tinham outra intenção do que a de atender ao mercado crescente de ensino secundário, com o consentimento e, tanto quanto possível, os recursos financeiros do governo. Estes elementos – a legislação casuística,

rígida, os currículos de conteúdo classicista, uma burocracia ministerial cada vez mais inserida no cotidiano e, obviamente, um forte lobby de diretores de colégio – dariam o tom do ensino secundário brasileiro nas décadas seguintes.

Ainda, segundo os autores, as Leis Orgânicas do Ensino ultrapassariam, no tempo, a obra do Estado Novo e a gestão de Gustavo Capanema como Ministro da Educação. São onze decretos-leis que estabelecem orientações para o ensino industrial, o ensino secundário, o ensino comercial, o ensino primário, o ensino normal e o ensino agrícola. Embora separadas no tempo, as iniciativas guardam entre si uma unidade. Como fruto de um contexto autoritário, os textos buscam responder a uma série de demandas de organização do sistema e são efetivadas mediante a vontade do Executivo de promover as referidas mudanças. Para essa pesquisa, entretanto, nos interessam apenas as alterações que dizem respeito ao ensino secundário.

A partir da Reforma de 1942, o currículo continuou a ter um caráter humanístico e propedêutico destinado a formar as “elites condutoras” com ênfase no estudo do latim como forma de aproximar a nação da cultura greco-romana, considerada superior. A novidade se encontrava no fato de o Estado utilizar o aparelho educacional para inculcar “a consciência patriótica”, como está explícito na exposição de motivos da Lei Orgânica do Ensino Secundário<sup>12</sup> e no espectro de disciplinas propostas para cada curso.

As Leis Orgânicas do Ensino, promulgadas entre os anos de 1942 e 1946, expressam a profunda seletividade que se torna estrutural na sociedade brasileira. Em sua essência, os efeitos das Leis Orgânicas de Ensino perduraram mais de duas décadas após o Estado Novo e foram medidas que não mais expressavam somente os fundamentos de um governo e de uma ditadura. Tais medidas têm, ao mesmo tempo, a fragilidade da situação que declinava e a força daquilo que permanecerá como efetivamente orgânico na sociedade brasileira: uma estrutura de escolarização aberta à ampliação, mas com obstáculos internos à permanência da maioria da população.

---

<sup>12</sup> Ver [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm#:~:text=DECRETO%2DLEI%20N%C2%BA%204.244%2C%20DE,Lei%20org%C3%A2nica%20do%20ensino%20secund%C3%A1rio.&text=DO%20ENSINO%20SECUND%C3%81RIO-,Art.,secund%C3%A1rio%20tem%20as%20seguintes%20finalidades%3A&text=Formar%2C%20em%20pr osseguimento%20da%20obra,a%20personalidade%20integral%20dos%20adolescentes.](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm#:~:text=DECRETO%2DLEI%20N%C2%BA%204.244%2C%20DE,Lei%20org%C3%A2nica%20do%20ensino%20secund%C3%A1rio.&text=DO%20ENSINO%20SECUND%C3%81RIO-,Art.,secund%C3%A1rio%20tem%20as%20seguintes%20finalidades%3A&text=Formar%2C%20em%20pr osseguimento%20da%20obra,a%20personalidade%20integral%20dos%20adolescentes.)

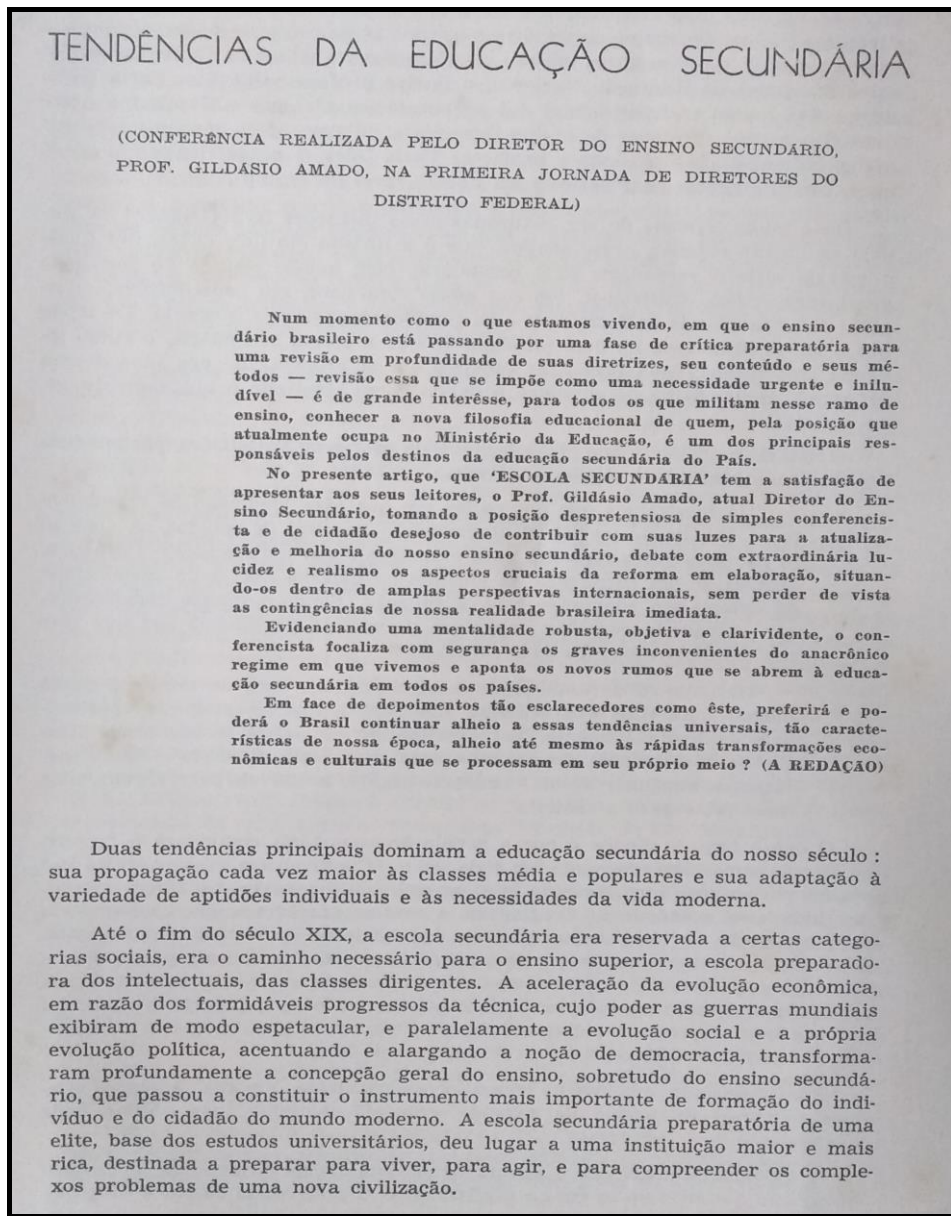


O tema essencial das Leis Orgânicas é o tema da padronização. Os efeitos decorrentes dessa essência transparecem na organização curricular nacional, na indicação do método de leitura a ser adotado e, ainda, na arquitetura escolar. As intenções homogeneizadoras, entretanto, não se restringiram ao tripé currículo – método – espaço escolar. Foram regulamentadas também as atividades de recreação, as normas de vestimenta que resultaram na unificação do uniforme escolar e até as indicações para verificação do asseio dos estudantes.

Nesse bojo a revista da CADES traz na sua publicação de lançamento, em junho de 1957, na seção denominada Orientação Educacional, textos como: Conheça o Adolescente; A Moderna Orientação Educacional; O Papel do Orientador Junto ao Adolescente. Já na seção sobre Didática Geral, aborda temas a exemplo de: Unidade de Ensino Moderna e Manejo de Classe. Na terceira edição, publicada em dezembro do mesmo ano, a seção Orientação Educacional traz matérias como: Orientação Educacional na Escola Secundária e O Professor e a Problemática do Adolescente.

A edição traz também:

**Figura 1** – Revista da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário – CADES



Edição pioneira da CADES. A revista se propõe a ser um guia do ensino secundário no país. Essa tentativa de padronizar sugere que as orientações do Ministério da Educação não vinham sendo acompanhadas a contento. Não foram encontradas evidências de acesso à publicação no Ginásio Luiz Pinto de Carvalho. Fonte: Biblioteca Anísio Teixeira / FAGED / Ufba

Ainda, contribuem FREITAS e BICCAS (2009), “o funcionamento das caixas escolares também foi disciplinado e, deve-se elogiar, um plano de bibliotecas escolares foi redigido com imenso cuidado”. As Leis Orgânicas também traziam para a órbita dos assuntos escolares outras instâncias de intervenção intelectual<sup>13</sup>, estética e moral especialmente direcionadas à infância e à juventude. É o caso do cinema educativo e da evocação do escotismo como programa educador.

Como visto até aqui, podemos apreender que a história da escola pública tem uma estreita relação com os interesses políticos postos na sociedade. Os estabelecimentos de ensino secundário oficiais públicos acontecem somente em 1836, a partir da lei provincial que criou o Liceu da Bahia, e em 1837 com o decreto regencial que estabeleceu o Colégio Pedro II. Unidades criadas por conta da necessidade de organizar o ensino secundário em instituições que reunissem as aulas ou cadeiras preexistentes.

O que prevaleceu nesses estabelecimentos foi o ensino clássico, marcado pelo estudo do latim associado aos estudos científicos e das línguas modernas, com vistas à preparação para os estudos de nível superior (SILVA, 1969). É, principalmente, após a Independência, a partir do exemplo da França, que veio se fortalecer a ideia de um ensino secundário ministrado em instituições organizadas para tal finalidade, como explica Geraldo Bastos Silva,

[...] A expressão “ensino secundário” se generaliza entre nós, como aquela acepção restrita que viera a ter na França e, daí, se irradiara para outros países. “Ensino Secundário” como mostramos, não tem a acepção de um simples nível, mas a de um tipo de ensino, aquele tipo ministrado em instituições que entre nós, têm sido chamados de colégios, liceus, ginásios, institutos, ateneus, e cujo currículo tem concretizado uma conciliação, mais ou menos bem sucedida, entre a tradição pedagógica anterior ao século XIX e as novas condições e necessidades do mundo moderno. (SILVA, 1969, p. 198).

Ao tratar a história da escola pública e do ensino público secundário faremos um breve parêntese com as considerações de ALBUQUERQUE JÚNIOR (2011). O autor nos ajuda a observar os cenários nacional e regional

---

<sup>13</sup> Nesse sentido, ver textos de VEIGA, Cynthia Greive (Educação Estética Para o Povo) e LOURO, Guacira Lopes (O Cinema como Pedagogia), ambos em 500 Anos de Educação no Brasil, organizado por LOPES, FARIA FILHO e VEIGA (2010)

ainda na década de 1940, na qual alguns eventos político-sociais no país são grande relevância para a educação.

O articulista pontua que intelectuais como Nelson Werneck Sodré, Caio Prado Júnior e Florestan Fernandes traziam em suas obras interpretações de um cenário que levava em conta o fator econômico como determinante e essa visão se incorporava ao momento do país, no qual a economia aparecia como fator imperativo. Desse modo não somente se buscava sistematizar os estudos sociais, mas também os estudos econômicos e as transformações trazidas por esse viés.

Num aspecto regional, ALBUQUERQUE JÚNIOR (2011) nos diz da “‘descoberta’ de outro Nordeste que olhava sem saudade para a casa-grande, que sentia o mesmo desconforto com o presente, mas que também virava as costas para o passado, para olhar em direção ao futuro”. O que se percebia, também nas palavras do autor:

Um Nordeste construído como espaço das utopias, como lugar do sonho com um novo amanhã, como território da revolta contra a miséria e as injustiças. Um lugar onde a preocupação com a nação e com a região se encontrava com a preocupação com o “povo”, com os trabalhadores e com os operários. Um espaço não mais preocupado com a memória, mas com o “fazer história”. Um espaço conflituoso, atravessado pelas lutas sociais, “pela busca do poder”. Um espaço fragmentado, em busca de uma nova totalização, de um novo encontro com a universalidade. Um Nordeste não mais assentado na tradição e na continuação, mas sim na revolução e na ruptura. Um espaço em busca de uma nova identidade cultural e política, cuja essência só uma “estética revolucionária” seria capaz de expressar. Nordeste, território de um futuro a ser criado não apenas pelas artes da política, mas também pela política das artes. (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2011, p. 207).

Para ratificar as colocações de Silva, encontramos um recorte do final da década de 1950, de ALBUQUERQUE JUNIOR. Tratava-se da visita do então Presidente da República ao final de uma Convenção dos Bispos do Nordeste, em Campina Grande: “O Nordeste não é uma região fadada ao abandono. O contrário precisamente é o que lhe ocorre. Somos uma das áreas mais densamente povoadas do país e também uma das mais susceptíveis de desenvolvimento, desde que os seus problemas de base sejam equacionados e resolvidos com espírito objetivo e vontade realizadora [...] O Nordeste tem direito de emancipar-se economicamente. Mais ainda. Libertaria o nordestino

da ilusória sedução de emigrar”. (O despertar econômico do Nordeste, matéria veiculada no Jornal A Tarde do dia 02 de março de 1957, p. 04).

Com efeito, esse pensamento que se utilizava do critério da determinação econômica e da cultura para o desenvolvimento, que vinculava a economia aos demais segmentos da sociedade, encontra eco também na educação e, não raro, os estudiosos do campo, a exemplo de Otaíza Romanelli, atrelavam as transformações na educação às necessidades de atender uma demanda de um mercado cada vez mais mecânico, tecnológico, especializado.

Esses “novos tempos”, trazidos com o desenvolvimento econômico do país, principalmente o avanço da industrialização, exigiam formação de profissionais. Ao menos, essa era a ideia difundida por educadores liberais, à época. Para ROMANELLI (2012) a educação para o desenvolvimento, numa realidade complexa, como é a brasileira, teoricamente não é um conceito fácil de se construir, já que se trata de pensar a educação num contexto profundamente marcado por desníveis: “E pensar a educação num contexto é pensar esse contexto mesmo: a ação educativa processa-se de acordo com a compreensão que se tem da realidade social em que se está imerso”. (ROMANELLI, 2012). A autora contextualizava uma pressão social mais acentuadamente ainda na década de 1930.

“De um lado, no campo das ideias, as coisas começaram a mudar-se com movimentos culturais e pedagógicos em favor das reformas mais profundas; de outro, no campo das aspirações sociais, as mudanças vieram com o aumento da demanda escolar impulsionada pelo ritmo mais acelerado do processo de urbanização ocasionado pelo impulso dado à industrialização.” (ROMANELLI, 2012, p. 46).

Interpretações como as de Romanelli foram cedendo espaço a outras análises. Há de se considerar um cenário de instabilidade social causado, entre outras coisas, pela fome e o êxodo de quem fugia dela, que se estendia desde os anos da década de vinte e se refletia fortemente nos anos subsequentes, em 1930 e 1940. As angústias e esperanças de quem saiu do campo e ainda estava deslocado no centro urbano, e guardava a expectativa que a escola oferecesse aos filhos um futuro melhor. As leituras de outras investigações foram apontando um caminho de expansão do ensino público, próprio e

característico do processo de urbanização que o país experimentava. O que não significa, no entanto, que essa difusão tenha ocorrido na ausência de pressão dos movimentos populares e da sociedade organizada. A esse respeito, FREITAS e BICCAS (2009) explanam:

Para muitos intelectuais ligados à educação, a industrialização, “mãe do desenvolvimento”, foi representada como se fosse um componente da cultura nacional, por assim dizer, mais elaborada. Nesse cenário, muitas vezes o analfabetismo foi indicado como peça fundamental dos diagnósticos que explicitavam as causas do nosso atraso educacional. Ao redor da noção de atraso giravam representações do anacronismo de nossas estruturas educacionais. E em relação ao tema desenvolvimento tudo passou a ser considerado anacrônico. Esse anacronismo dizia respeito às estruturas administrativas e às instâncias de formação intelectual e profissional vigentes. Plantamos a ilusão de que éramos um país com pessoas desajustadas às demandas de um imaginário parque tecnológico que só não se instalava plenamente por falta de pessoas capacitadas para operar a maquinaria desse parque. Crer nessa ilusão nos custou muito em termos humanos, pois essa falácia tem sido fundamental na perpetuação de uma série de desigualdades sociais. (FREITAS E BICCAS, 2009, p. 24).

Também nas palavras dos autores, no transcurso de todo século XX, a escolarização foi interpretada ora como instrumento adequado para fixar o homem no campo e, com isso, conter índices crescentes de empobrecimento das cidades, ora como instrumento adaptativo ideal para transformar mentalidades arcaicas e rurais em mentalidades citadinas.

Garantir a escolarização dos filhos tornou-se expectativa de quebrar desvantagens econômicas, de cor, de sexo, de origem. Para muitos, a escola foi “a instituição que mais acumulou expectativa de ampliação do campo das possibilidades” (FREITAS e BICCAS, 2009).

Ainda sobre escolarização e a necessidade de uma nova política educacional TEIXEIRA (2007) analisa a situação do sistema de educação pública e aponta a aflição do povo pelas escolas. Nas palavras do educador:

As escolas brasileiras estão, com efeito, a ser buscadas pelo povo com ansiedade crescente, havendo filas para matrícula, da mesma natureza das filas para a carne. Os *turnos* se multiplicam, os prédios se congestionam, os candidatos aos concursos de admissão são em números muito superior aos das vagas e as limitações de matrículas constituem graves problemas sociais, às vezes até de ordem pública. (TEIXEIRA, 2007, p. 64).

O intelectual baiano, complementa, chamando o Estado à responsabilidade. Aponta, inclusive, um critério bastante delicado que, inferimos, impacta fortemente essa população mais pobre que anseia por educação: os exames admissionais realizados somente após a matrícula. Para efetuar a inscrição havia um valor pago, que entrava como caixa escolar, e que fazia parte das exigências de matrícula.

No que se refere à nossa investigação, no primeiro edital do Ginásio Estadual Luiz Pinto de Carvalho, publicado no Diário Oficial de novembro de 1957, entre os documentos a serem apresentados pelo candidato consta: “pagamento da taxa”. Para além da matrícula e sua documentação, havia o material preparatório para o exame. Ainda assim, mesmo procedida aprovação, nem todas as escolas conseguiam atender a quantidade de estudantes. Se considerarmos famílias com mais de um candidato, parece bastante apropriada a colocação de Teixeira ao tratar essas questões de matrícula como “graves problemas sociais e de ordem pública”.

A consciência da necessidade de escola, tão difícil de criar em outras épocas, chegou-nos assim, de imprevisto, total e sôfrega, a exigir, a impor a ampliação das facilidades escolares. Não podemos ludibriar essa consciência. O dever do governo – dever democrático, dever constitucional, dever imprescritível – é o de oferecer ao brasileiro uma escola primária capaz de lhe dar a formação fundamental indispensável ao seu trabalho comum, uma escola média capaz de atender à variedade de suas aptidões e das ocupações diversificadas de nível médio, e uma escola superior capaz de lhe dar a mais alta cultura e, ao mesmo tempo, a mais delicada especialização. Todos sabemos quanto estamos longe dessas metas, mas o desafio do desenvolvimento brasileiro é o de atingi-las no mais curto prazo possível, sob pena de perecermos ao peso do nosso próprio progresso. (TEIXEIRA, 2007, p. 65).

E o que significa a escola pública? Das contribuições de Dermeval Saviani (2005) sobre o tema é válido destacar, primeiramente, as variadas definições do conceito de escola pública. O que se deve apreender pelo adjetivo “público” que se segue na expressão, caracterizando a escola? O estudioso explica que o público se contrapõe ao privado e, por isso, se refere também ao que é comum, coletivo, por oposição ao particular e individual:

Em contrapartida, público está referido àquilo que diz respeito à população, o que lhe confere o sentido de popular por oposição

ao que se restringe aos interesses das elites. Finalmente, público está referido ao Estado, ao governo, isto é, ao órgão instituído em determinada sociedade para cuidar dos interesses comuns, coletivos, relativos ao conjunto dos membros dessa mesma sociedade. (LOMBARDI, SAVIANI, NASCIMENTO, 2005, p. 02).

Então, quando emerge e qual grau de consistência do sentido de escola pública nos cabe aqui no Brasil, afinal? Ao que parece, segundo Saviani, o entendimento referido ao conceito é o estatal. A escola organizada e mantida pelo Estado e abrangendo todos os graus e ramos de ensino. Dessa maneira, em se tratando de escolas organizadas e mantidas pelo Estado, significa que é responsabilidade do Poder Público garantir e dar condições materiais e pedagógicas. De acordo com os autores:

Tais condições incluem a construção ou aquisição de prédios específicos para funcionar como escolas; a dotação e manutenção nesses prédios de toda a infraestrutura necessária para o seu adequado funcionamento; a instituição de um corpo de agentes, com destaque para os professores, definindo-se as exigências de formação, os critérios de admissão e a especificação das funções a serem desempenhadas; a definição das diretrizes pedagógicas, dos componentes curriculares, das normas disciplinares e dos mecanismos de avaliação das unidades e do sistema de ensino em seu conjunto. (LOMBARDI, SAVIANI, NASCIMENTO, 2005, p. 04).

Numa outra perspectiva, LIBÂNEO (1986) explana a respeito da democratização da escola pública, no que ele entende por ampliação das oportunidades educacionais, difusão dos conhecimentos e sua reelaboração crítica, aprimorada da prática educativa escolar. Segundo o autor:

A prática educativa escolar visa à elevação cultural e científica das camadas populares, contribuindo, ao mesmo tempo, para responder às suas necessidades e aspirações mais imediatas (melhoria de vida) e à sua inserção num projeto coletivo de mudança de sociedade (LIBÂNEO, 1986, p.12)

Ainda segundo LIBÂNEO (1986), sobre as condições pedagógicas trazidas por Saviani, o saber escolar é entendido como um conjunto de conhecimentos selecionados entre os bens culturais disponíveis, enquanto patrimônio coletivo da sociedade, em função de seus efeitos formativos e instrumentais.

Podemos identificar algumas passagens desse saber escolar no cotidiano do Ginásio Estadual Luiz Pinto de Carvalho, a seguir.



### 2.3 O GINÁSIO ESTADUAL LUIZ PINTO DE CARVALHO NO CONTEXTO DO ENSINO SECUNDÁRIO EM SALVADOR

Em 1925 aconteceu a reforma realizada pelo diretor de instrução pública Anísio Spínola Teixeira, dentro das concepções da “escola nova” que ocorriam em nosso país àquela década.

Nas vésperas de se encerrar um quadriennio de governo, em que procurou, sem desfalecimento, cuidar dos interesses da Educação, no Estado, é de grande utilidade fazer-se uma avaliação geral do que os últimos esforços conseguiram. Do mesmo passo, diremos dos ensinamentos que a experiencia de quatro annos de peleja trouxe e das medidas que, nos parece, se impõem para o aperfeiçoamento progressivo do nosso systema escolar. (TEIXEIRA, 2001, p.1)<sup>14</sup>.

Ainda segundo o documento do diretor geral de instrução, a respeito do ensino secundário:

Mantém o Estado um único estabelecimento official de ensino secundario, que é, tão somente, um curso academico especializado de preparação para o ingresso das Faculdades Superiores. Está o ensino secundario, nessa sua concepção de curso preparatorio para a Universidade, subordinado á legislação federal, que recentemente reorganizou o seu plano de estudos em base mais estrictamente academica e classica, coordenando ainda em seriação obrigatoria os diferentes grãos do curso. Como, porém, a direcção dos serviços de educação não está no Brasil orientada por um espírito de especialização technica no assumpto, mas em immediato contacto com a politica, o ensino secundário está constatemente sujeito ás mais perturbadoras intervenções. (TEIXEIRA, 2001, p. 85).

Ressalta, também, o intelectual baiano, sobre cursos e exames:

Para julgar o regime actual, não direi na sua orientação educacional que é exclusivamente academica e não social, mas em sua propria organização basta dizer que todo elle gira em torno dos exames do fim do anno. Os cursos secundarios se destinam a preparar alumnos para exames, exames esses, que, em virtude do modo com que são organizadas as bancas examinadoras e da sua dualidade em bancas para provas escriptas e bancas para provas oraes, - têm-se tornado ainda mais condemnaveis de tal sorte são incertos e variáveis os seus julgamentos. (TEIXEIRA, 2001, p. 85).

---

<sup>14</sup> Reedição de relatório Ensino no Estado da Bahia, publicado em 1928, escrito por Anísio Teixeira, então Diretor Geral de Instrução. A nova edição se deu em homenagem do Conselho Estadual de Educação ao centenário de nascimento de Teixeira.

Em seu relatório Teixeira ressaltava que a educação deveria ser uma preocupação nacional e assim, portanto, deveria ser de interesse profundo da União. Advertia, entretanto, que as intervenções deveriam levar em consideração questões locais.

Os altos fins sociais de um sistema educacional brasileiro, a União tem o direito e a obrigação de formal-os. Uma vez, porém, formulados, os quadros técnicos do Estado ou da União devem tomar a si a organização e a administração do serviço, por isso, que essa organização são obras locais e especializadas, a que a frequente intervenção política retira o vigor, a saúde e a eficiência. Compete à União para resolver ou auxiliar a solução do problema subvencionar os serviços estaduais, mas subvencioná-los debaixo de um alto critério de confiança, mantendo e prestigiando a plena autonomia regional do serviço. Essa não tem sido a política federal. Os acordos com que a União tem procurado colaborar com o Estado, nos serviços de ensino, se propõem em bases inaceitáveis ou pelo menos discutíveis pelo Estado, porque a União deseja fazer da subvenção uma intervenção. Ora, não é viável tal processo. A administração de serviços, mesmo aqueles de interesse nacional, tem maiores possibilidades de se realizarem eficientemente, quando levadas a efeito pelo poder local. (TEIXEIRA, 2001, p. 86).

Está, ainda, relatada nesse documento a informação a respeito do *Gymnasio da Bahia*, sobre uma “radical reforma material, com a remodelação dos seus edifícios e a construção de dois pavilhões, um dos quais com sete novas salas de aulas e um grande *auditorium*”. Essa reforma estimaria a capacidade da unidade em 800 alunos. Adverte, também que “os demais collegios secundarios particulares do Estado não têm matricula inferior a 1.500” (TEIXEIRA, 2001).

Há uma ascensão no que diz respeito às matrículas no *Gymnásio da Bahia*, além de, no decorrer dos anos, aumento do número de meninas matriculadas no ensino secundário, num período em que a maioria das mulheres era preparada para o ambiente privado do lar. Nessa perspectiva, expandir o processo de escolarização dessas meninas poderia ser considerado um passo importante na construção da autonomia rumo à vida profissional.

Ressaltando que a instituição era, então, a única unidade pública de ensino secundário:

#### Número de Matriculados no Gymnásio da Bahia

	1924	1925	1926	1927
Meninos	280	301	397	486
Meninas	84	83	105	138
<b>TOTAL</b>	364	384	502	624

Fonte: Relatório Ensino no Estado da Bahia  
Elaboração da autora

O relatório traz, ainda na seção sobre ensino secundário, uma breve explanação da situação da chamada escola primária superior, isto é, de ensino prevocacional ou ensino técnico-profissional. Não havia um plano de organização dessa modalidade embora fizesse referência a inauguração de seções de ensino Comercial e Industrial e advertisse sobre a urgência de difundir essa modalidade de ensino e instalar cursos vocacionais femininos e masculinos pelo menos na Capital do Estado.

Também nessa seção, breves informações sobre o ensino profissional em estabelecimentos particulares, auxiliados pelo Estado, a exemplo do Lyceu Salesiano e Lyceu de Artes e Ofícios<sup>15</sup>, que não abordaremos mais amplamente, ficando por sugestão a leitura da dissertação de LEAL (1996).

Então, já em 1930, com o golpe que levou Vargas ao poder tivemos uma nova fase, iniciada com a criação do Ministério da Educação e Saúde Pública, em 1931; as leis orgânicas de ensino da época do Estado Novo em (1937-1945); a criação do sistema S: SENAI, SENAC, SESI, SESC, ampliando a oferta de ensino profissionalizante. Com efeito, podemos perceber um acentuado crescimento nessa modalidade de ensino com oportunidades para homens e mulheres não somente na capital do estado, mas também em

<sup>15</sup> Ver: A Arte de ter um Ofício: Liceu de Artes e Ofícios da Bahia- 1872-1972, Mestrado em História / UFBA, dissertação de LEAL, Maria das Graças de Andrade.

idades do interior. Oportunidades como as que aparecem no livro de registros<sup>16</sup> das escolas de ensino secundário e profissional entre 1938 e 1945.

**Figura 2** – Livro de registros dos cursos profissionalizantes ofertados a partir de 1938

*Escola de Datilografia*  
*Termo de Registro* - Capital

Tendo em vista o que requeriu a Sra. Lindaura Santos Araujo, Directora da Escola de Datilografia "Nossa Senhora dos Anjos" Capital

no sentido de ser registrado o referido Curso, cuja petição foi deferida pelo Sr. Dr. Inspector Técnico do Ensino Secundário e Profissional, como se vê do Processo nº 264-D-40 - fica registrado nesta Inspectoria, com o N.º 214 - (Nurentos e Quatorze) - nesta data, o mencionado Estabelecimento, de conformidade com as anotações abaixo:

NOME DO CURSO:  
Escola de Datilografia "Nossa Senhora dos Anjos"

NOME DO DIRECTOR - NACIONALIDADE - RESIDENCIA:  
Lindaura Santos Araujo - Brasileira - Rua Lima e Silva n.º 20 - Capital

FINS A QUE SE DESTINA O CURSO:  
Curso de Datilografia e Mecanografia

RUA - DISTRITO - MUNICIPIO:  
Rua Lima e Silva - n.º 20 - Distrito de Santo Antônio - Município de Salvador - Capital

DATAS DA PETIÇÃO E DO DESPACHO DO REGISTRO:  
Petição de 4 de Abril e despacho de 23 de Maio de 1940.

NUMERO DO REGISTRO E DATA DA EXPEDIÇÃO DO CERTIFICADO:  
N.º 214 (Nurentos e Quatorze) e expedido em 28 de Junho de 1938

Em testemunho do qual, o Secretário, lavrei o presente termo.  
Inspectoria do Ensino Secundário e Profissional, Bahia  
em 28 de Junho de 1938

*Nossa Senhora dos Anjos* 17  
CURSO  
aba. by 16/07/40 - a Directora comunicou superior por dia, as aulas da referida Escola. 137/7-10-40. presf.

Fonte: Arquivo Público da Bahia. Na folha de rosto do livro consta a informação de quem contém “cem folhas, ou sejam, duzentas páginas, numeradas pelo Senhor inspetor do ensino secundário e profissional”. Datado de 28 de junho de 1938.

Anúncios sobre esse tipo de ensino aparecem em muitas edições de jornais do período. Em paralelo a esses informes, começam a surgir chamamentos para escolas secundárias particulares e outros tipos de cursos profissionalizantes.

Com a redemocratização em 1946 se inaugurou um novo período, no qual o ministro baiano Clemente Mariani propôs ao Congresso uma Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB). Ainda, de acordo com JESUS (2011), havia um quadro político-ideológico contextualizado na ideologia

<sup>16</sup> Livro com 200 páginas encontra-se no Arquivo Público da Bahia, na seção Arquivo Republicano, envelope: M: 7701 / Fundo: Secretaria da Educação e Saúde – Gabinete do Secretário.

desenvolvimentista que dizia que: “a educação viria a reboque do progresso econômico e traria benefícios para todos os setores sociais”:

Como dissemos, a grande ênfase do governo Kubitschek era a industrialização e, portanto, a educação deveria estar voltada para atender às necessidades do setor, desse modo, “os recursos federais destinados aos cursos industriais sofreram uma quadriplicação” no período. Enquanto os investimentos federais dirigidos ao nível médio destinavam-se aos cursos técnico profissionalizantes, o curso secundário tradicional permanecia com o objetivo de formar para o nível superior e o analfabetismo atingia 50% da população brasileira. (JESUS, 2011, p.46).

Ainda, segundo a autora, nesse cenário o projeto da LDB transitou por treze anos. A herança do Ministro Gustavo Capanema permaneceria ainda por muitos anos. No entanto, a Constituição de 1946 já determinava que a União devesse fixar as diretrizes e bases da educação nacional. Sendo assim, o projeto foi enviado ao Congresso Nacional e arquivado em 1947, voltando a ser discutido novamente em 1957 em razão do polêmico substitutivo Lacerda<sup>17</sup> que defendia os interesses dos donos das escolas privadas. As discussões no Congresso resvalaram da sociedade política para a sociedade civil e culminou na Campanha de Defesa da Escola Pública e no Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados<sup>18</sup>.

SAVIANI (2009) destaca alguns avanços na primeira LDB, como a elevação de 10 para 12% a obrigação mínima dos recursos federais destinados para a educação, descentralização do ensino, bem como “o tratamento igualitário conferido aos diversos ramos do ensino médio, abolindo a discriminação contra o ensino profissional que marcou as leis orgânicas herdadas do Estado Novo.” (SAVIANI, 2009, p. 307). Examinando tais aspectos

---

<sup>17</sup> O substitutivo Lacerda foi aprovado como Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 4.024, de 20/12/1961), nos termos propostos de apoio à iniciativa privada, sem alterar a organização existente desde Capanema (1942), exceto pela proposição de currículos flexíveis e de mecanismos democratizantes do tipo possibilidade de aproveitamento de estudos entre o ensino técnico e o acadêmico. Ao facilitar a expansão do ensino acadêmico. Ao facilitar a expansão do ensino privado, principalmente para os níveis secundário e superior, ao oferecer-lhes subsídios na forma de bolsas de estudo e auxílio na manutenção da infraestrutura das escolas, ao tratar da expansão do ensino em termos de incentivo à escola privada sem alterações importantes no ensino público, ficam evidentes os limites do liberalismo democrático representado como inspirador da nova Lei, o qual definia ideologicamente o período: do ponto de vista do sistema escolar, os anos de 1946 a 1964 são conservadores. (HILSDORF, 2003, apud JESUS, 2011, p. 47).

<sup>18</sup> Acontecido em julho de 1959, o Manifesto dos Educadores Mais uma Vez Convocados, se configura como uma reafirmação do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932. Dessa forma reaparece a proposta de educação pública, laica, obrigatória e gratuita.

é possível demonstrar a continuidade do clima autoritário que se estendeu após o fim do Estado Novo. Uma política que continuou, especialmente, na legislação educacional e na repressão aos partidos e a órgãos de esquerda, como jornais e sindicatos.

Após a fase conturbada do segundo governo Vargas que culminou em seu suicídio em 1954, ocorreram eleições presidenciais e foi eleito para presidência da república Juscelino Kubistchek. Seu lema de governo era “cinquenta anos em cinco” e fazia parte das metas de governo conciliar o nacionalismo e o desenvolvimento do país vinculado ao capital estrangeiro. O ponto culminante em seu plano de metas seria a construção da nova capital, Brasília. Dessa maneira o Brasil conheceria uma segunda onda de industrialização.

Nos parece que esse período inspirou uma movimentação social atenta à nova ordenação mundial, demarcada pelo crescimento comercial, modificando a estrutura de classes brasileira. Ao lado dos industriais existia agora uma embrionária classe média e um crescente proletariado urbano, principalmente nos centros mais desenvolvidos. As cidades brasileiras começaram a “inchar” e o processo de urbanização se acelerou. “Assim, se em 1950, 36% dos brasileiros viviam nas cidades, dez anos depois esse índice cresceu para 45%” (JESUS 2011). Esse crescimento, em parte, é uma das razões para a expansão do ensino secundário.

Em verdade, a expansão do ensino secundário se deu por todo Brasil ao final da década de 1950. Ginásios foram criados em todo país e essa expansão é trazida por Silva:

Entre 1933 e o ano de promulgação da Lei Orgânica do ensino Secundário, passamos de 66.000 alunos para 199.000, o que equivale à multiplicação daquele número inicial por três em 10 anos. Ao final do decênio seguinte, o mesmo número inicial já está multiplicado por sete, pois que a matrícula em 1952 foi de 466.000 alunos. E depois de nove anos, isto é, em 1961, ano da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, a matrícula de 1933 se multiplica por quinze, atingindo 991.000. Nos vinte anos de vigência da Lei Orgânica, a matrícula do ano de sua promulgação se multiplicou por cinco, ultrapassando o milhão de alunos no primeiro ano de vigência da Lei de Diretrizes e Bases, e chegando a 1553.000 alunos em 1965. (SILVA, 1969, p.307)

As causas para a expansão, ainda de acordo com Silva, podem ter respostas no crescimento demográfico, na urbanização, na exigência de maior escolaridade motivada pela industrialização e no crescimento e articulação entre ensino primário e secundário. Nesse aspecto NUNES (2000) pondera que as regiões nordeste e sul apresentavam taxas baixas de ingresso no ensino secundário e as regiões norte e centro-oeste, taxas mais baixas ainda.

Para a autora, a expansão do ensino secundário foi “fruto das contradições da política populista e o atraso e a evasão revelam a grave situação econômica de suas famílias” (NUNES, 2000, p.48), pois no bojo do desenvolvimento econômico, a escola representava para as classes populares a oportunidade de ascensão social. Na expressão da autora “elas também queriam o ‘melhor’ para os seus filhos, mas não havia escolas suficientes e o ensino secundário foi forçado a expandir-se” (NUNES, 2000, p. 48). Vale a pena lembrar que o ensino secundário ainda formava as “individualidades condutoras” do país.

Corroborando com NUNES (2000) e JESUS (2011), SOUZA (2010) ressalva que a mais importante mudança educacional ocorrida nesse período, a partir dos anos 50, foi a generalização do acesso ao ensino secundário: “Evidentemente, esse processo acelerado de ampliação da escolaridade foi mais intenso e generalizado nos países desenvolvidos, mas atingiu também os países em desenvolvimento em ritmos diferenciados”.

Esse período de desenvolvimento e expansão já havia sido percebido no estado, ainda em 1947 quando, pela segunda vez, Anísio Teixeira ocupou o cargo de Secretário da educação no governo Otávio Mangabeira. A primeira vez ocorreu entre os anos de 1925 e 1928, quando foi Diretor de Instrução na gestão do governador Góes Calmon. Foi nesse período, como já colocado anteriormente, que o intelectual baiano realizou importante reforma no sistema de ensino na Bahia.

Em seu primeiro relatório como Secretário em 1948, Anísio Teixeira escreveu: “Os serviço de Educação no estado resumem-se a um corpo de professores primários aglomerados nas cidades, ou dispersos pelas vias e povoados, quase todos sem prédios, instalações e assistência técnica, moral ou mesmo administrativa: um corpo de professores secundários distribuídos em três ou quatro pavilhões de um único instituto secundário e três institutos de formação do magistério primário, somente

um com instalações materiais adequadas, mas lamentavelmente transformado numa confusa e congestionada escola secundária”. (TEIXEIRA apud TAVARES, 2001. p. 2)

De volta de suas atividades internacionais à frente da UNESCO e em clima mais liberal, o educador Anísio Teixeira pode retomar seus trabalhos no Brasil, assumindo novamente a pasta da educação no estado da Bahia, como colocado anteriormente. Em um ano de administração já se encontravam em construção 258 novos prédios escolares. Em Salvador, surgem os primeiros ginásios públicos, ainda em 1947. Eram as unidades: Colégio Duque de Caxias, na Liberdade; Colégio Severino Vieira, em Nazaré; Colégio João Florêncio Gomes, em Itapagipe; Colégio Manoel Devoto, no Rio Vermelho, além do Colégio Góes Calmon, em Brotas. Ressaltamos, portanto, antes dessa data só existia um colégio secundário oficial, nos moldes do Colégio Dom Pedro II, o Colégio Estadual da Bahia e o Instituto Normal, para preparação de professores. Ainda de acordo explanação de Nunes:

Por ser necessária a promulgação de uma lei específica para a criação de um ginásio oficial no Estado – a partir da queda do regime autoritário de Vargas e seus interventores nos Estados em 1945 – e ser este um processo longo e demorado, o secretário Anísio Teixeira, usou na Bahia um expediente empregado em São Paulo desde 1943, o de desmembrar no espaço o curso ginasial, criando seções do colégio já existente. (NUNES, 1996, p. 43).

Somente na década seguinte, em 1957, são criadas outras unidades ou tornam-se ginásios oficiais a exemplo da Escola Normal Alípio Franca, em Itapagipe, e nosso objeto de investigação, o Centro Educacional Luiz Pinto de Carvalho, em São Caetano. Uma das características importantes no processo de expansão do ensino secundário, principalmente entre 1957 e 1958, é que não ocorreu apenas a construção de novas unidades, mas principalmente o aproveitamento mais intenso dos estabelecimentos existentes, através de cursos noturnos e da abertura de seções.

As seções eram desdobramentos, no espaço, dos cursos de certas escolas, que eram instaladas em outros estabelecimentos. Essa prática subordinou-se a objetivos diferentes, pois, além de permitir a disseminação de novos ginásios contornando dificuldades de ordem legal, facultou ao Poder Executivo maior poder de expansão das unidades de



ensino secundário, até então prerrogativa da Assembléia Legislativa paulista”. (NUNES, 2000, p. 49)

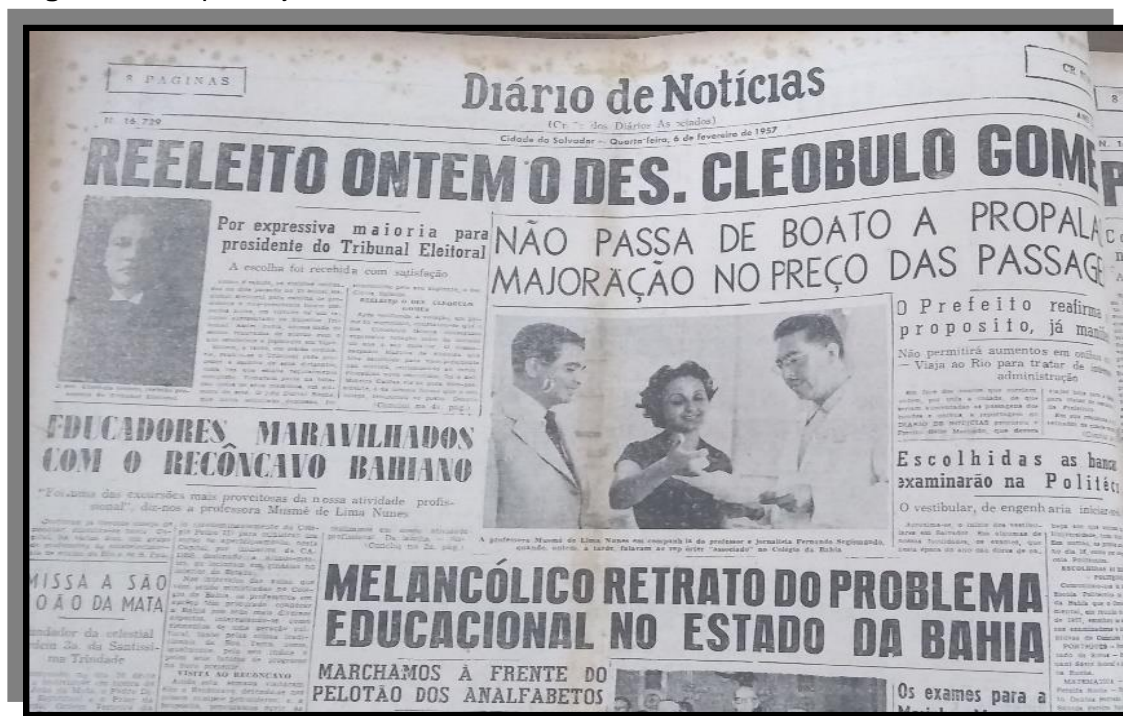
A expansão do ensino secundário em Salvador, a partir da segunda metade da década de 1940 expressou uma necessidade da conjuntura social e econômica que se manifestava na crescente urbanização da capital e no impulso de modernização que os governos democráticos baianos tentavam imprimir ao Estado. Uma série de matérias e notas sobre educação passou a ganhar espaço nos periódicos locais, notadamente nos anos de 1956 e 1957. No jornal A Tarde de 13 de janeiro de 1956, uma matéria<sup>19</sup> na capa intitulada: “Falta base ao ensino no Brasil” apresentava “as observações de um professor criticando as falhas e deficiências das nossas escolas e ginásios”

A publicação do Diário de Notícias de 06 de fevereiro de 1957 traz na capa matérias antagônicas sobre o contexto de nossa educação: Relata a visita de um grupo de educadores vindos de estabelecimentos de ensino no Rio de Janeiro, encantados com o Recôncavo baiano. Dizia uma das professoras: “Foi uma das excursões mais proveitosas de nossa atividade profissional”. Logo abaixo, matéria explicitando o número de analfabetos no Estado, sob o título: “Melancólico retrato do problema educacional no Estado da Bahia”. Vale ressaltar que no Rio de Janeiro, então capital do país, estava o Colégio Dom Pedro II, estabelecimento oficial de ensino secundário e que orientava os procedimentos nos ginásios oficiais nas unidades federativas, como posto anteriormente.

---

<sup>19</sup> Entrevista concedida pelo professor Elias Passos a respeito das condições de ensino no país.

Figura 3 – Capa do jornal Diário de Notícias de 06 de fevereiro de 1957



Não raro, aconteciam também publicações em periódicos que apontavam caminhos para melhorias de aspectos variados do ensino secundário e outras abordagens que diziam respeito à modalidade de ensino. O jornal Diário de Notícias<sup>20</sup> de 05 de fevereiro de 1957 publicava nota intitulada “Medidas para melhorar o ensino secundário na Bahia – exames de admissão no mesmo dia em todos os ginásios”. Dos vestígios encontrados a respeito no Colégio Luiz Pinto de Carvalho, não foram detectados nas cadernetas dos estudantes informes sobre exames de admissão. O que não significa que não tenha havido como se mostra na imagem com chamada para as avaliações:

<sup>20</sup> Uma série de comunicados por parte da Inspeção Seccional pontuava datas de exames admissionais, matrículas, capacidade de sala, legislação referente aos professores e aos alunos, várias passagens sobre comportamentos de professores e estudantes. Diário de Notícias, publicado em 05.02.1957.

**Figura 4** – Nota sobre Exames de admissão. A Tarde, 16 de janeiro de 1965.



Fonte: Centro de Pesquisas da Faculdade de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Federal da Bahia

Embora o recorte traga informações da Superintendência do Ensino Médio a respeito da não cobrança de taxas para as inscrições, a documentação arrolada pelos candidatos (como apresentado adiante na pasta de estudante), nos aponta a comprovação do pagamento como parte da matrícula. A partir daí se faziam os exames admissionais. O diretor do Colégio Central responde a uma matéria de jornal a respeito:

Figura 5 – Matéria sobre taxas escolares

**Educação e Ensino**

## As taxas dos Colégios Estaduais

**Explica-se o diretor do Colégio Central mas não esconde a inexistência de verbas**

Diante dos inúmeros protestos do público, em face da notícia de que os diretores dos ginásios oficiais estavam cobrando taxas ilícitas dos alunos, o prof. Luiz Moura Bastos, diretor do Colégio Estadual, deu-nos os seguintes esclarecimentos.

**NÃO É ILEGAL A COBRANÇA**

O Colégio Pedro II, disse, padrão do ensino federal, em seu Regimento Interno, no Capítulo X, art. 459, prevê a existência de Caixa Escolar, em benefício dos seus alunos, mantida por quotas e este mesmo Regimento é o, atualmente, usado no Colégio Estadual, aprovado pela sua Congregação, confirmado por Decreto do governo em 1955.

Aliás o Dec. 11.762, de 21 de novembro de 1940, em seu Art. 33, diz: no ato da matrícula, no início de cada ano, o responsável pelo aluno matriculado, nas Escolas elementares, profissionais ou secundárias e normais, declarará a importância a que fica obrigado a contribuir para a Caixa Escolar respectiva.

No parágrafo 1.º, diz: Quando o julgar conveniente, o diretor ou regente exigirá prova de nímia pobreza a fim de eximir-se da obrigação determinada neste artigo.


Deste modo, existe, no Severino Vieira, um Grêmio e Caixa Escolar; no Duque de Caxias, idem, beneficentes; no João Florêncio, idem, idem; no Instituto Normal, idem; no Colégio Central, não há Caixa Escolar, porém, um Grêmio Beneficente e outras atividades de interesse dos estudantes.

**PAGAMENTO VOLUNTÁRIO**

Não há propriamente obrigatoriedade destas taxas cobradas, isto é, quando o aluno, comprovadamente, não pode pagar não fica sem a sua matrícula. A exigência funda-se somente, a fim de tornar justa a medida de que todos contribuam para o Grêmio, tem a fuga de muitos e obrigação de poucos. Acrescentemos que tal medida foi solicitada pelas diretorias dos Grêmios ao sr. Secretário, a fim de responsabilizar a todos, aquilo que não é somente de um grupo de alunos.

A medida é de justiça e qualquer aluno, ciente dos benefícios prestados por tais organizações, não se rebelará ao pagamento, está certo.

cobrança, os maiores ou os únicos prejudicados serão os próprios alunos, principalmente aqueles, filhos de pais pobres, que não lhes podem dar as fardas, os calçados e os livros e que sem tais necessidades ficarão suspensos de assistirem às aulas, o que é muito pior. O governo não dispõe de verbas, em seu orçamento, para cobrir as despesas destas instituições de valor beneficente e educativo.



**DUPLA ASSISTÊNCIA**

— assistência mecânica, através do eficiente câmbio Singer.  
— assistência técnica por um competente monstadora.

Fonte: Jornal A Tarde, 11 de março de 1957, p. 8

Em complementação à matéria contida na imagem acima, há uma seção que a finaliza:

“Destino das importâncias – No ano de 1956 foi cobrada a taxa de Cr\$ 30,00 por aluno e destinada integralmente ao Grêmio, conforme documentos:

gastou-se, de uma arrecadação de Cr\$ \$650.460.00, em carteiras escolares, fardas, sapatos e livros para alunos pobres, Páscoa dos alunos, festas, jogos, embaixadas, manutenção da sala de reuniões e recreações outras a importância de Cr\$ 34.142,00, na 1.a Diretoria e Cr\$ 6.300,00, na 2.a, perfazendo o total de Cr\$ 40.442,00 e o saldo de Cr\$ 23.022,00 foi entregue aos Diretores do Grêmio, conforme recibo, com testemunhas que o assinaram (exibiu-o).

Este ano, está sendo cobrada a taxa de Cr\$ 100,00, cujo destino será Cr\$ 30,00 para o Grêmio; Cr\$ 30,00 para os clubes desportivos, que se encontravam desorganizados e a sua atual Diretoria assim assentou; a AESB solicitou Cr\$ 5,00 a cooperativa, mandada incentivar pela Diretoria do Ensino Secundário, pela Circular n. 3 de 14 de agosto de 1956 terá Cr\$ 10,00 e Cr\$ 5,00. restantes serão destinados ao jornal 'O Cenáculo os Clubes de Física, Química, História e teatral, isto é, um cruzeiro para cada.

Deste modo, o aluno contribuindo com Cr\$ 100,00 correspondem a Cr\$ 8,33 mensais para todas as organizações que só a eles próprios beneficiam. Se os estabelecimentos não fizerem a cobrança, os maiores ou os únicos prejudicados serão os próprios alunos, principalmente aqueles, filhos de pais pobres que não lhes podem dar as fardas, os calçados e os livros e que sem tais necessidades ficarão suspensos de assistirem às aulas. O que é muito pior. O governo não dispõe de verbas, em seu orçamento, para cobrir as despesas dessas instituições de valor beneficente e educativo”.

Uma outra publicação abordava a primeira reunião de secretários de Colégios e Ginásios e contou com a participação de um juiz de menores. Uma das deliberações do encontro foi a solicitação da colaboração da polícia na “fiscalização de alunos em casas de diversão e nas praias; proibirem a entrada de alunos fardados nas casas de diversões; exercerem a maior vigilância para que os alunos sejam assíduos às aulas”, entre outras solicitações descritas.

Nesse mesmo período, início dos anos de 1957, a Carroussel, uma coluna no jornal Diário de Notícias chama atenção por tratar aspectos diversos da educação, sobretudo do ensino secundário. Versa sobre seleção, autonomia da educação no estado, aluguel de prédios escolares. Selecionamos algumas publicações da que em 08 de fevereiro trazia: “O ensino foge do pobre: Um

país como o nosso, onde é elevado o índice de analfabetismo, tudo deveria ser feito visando facilitar o acesso das gerações às escolas. O contrário, todavia, está ocorrendo. Cada vez mais se torna proibitivo o ensino no país com o elevado custo de matrículas, das mensalidades, das obrigações escolares, dos livros e tudo o que diz respeito. [...] o ensino, entre nós, está fugindo cada vez mais das classes menos favorecidas”.

Outra edição, de 10 de março, começa pontuando “o renovado interesse pela carreira de professor”, cujo a quantidade de matrícula para o curso normal ou pedagógico ultrapassou o número de mil interessados. Entretanto, a mesma edição aborda a falta de vagas nos colégios oficiais, deixando “milhares de moços não têm pois, nem onde, nem como cultivar o espírito”.

Vale ressaltar, ainda, as edições do Diário Oficial do Estado, atos, portaria e outras publicações de nomeações e transferências de professores oriundos do interior do estado para estarem lotados aqui nas unidades de ensino secundário. Funcionários de diversas frentes também foram convocados para atuar nos estabelecimentos de ensino recém-criados, criando uma movimentação intensa no setor educacional na Bahia. Essa conjuntura demonstra uma expansão do ensino com muitas adaptações, um contexto de expansão evidenciado por suas contradições muitas e diversas.

Apesar de todas as incoerências, ao que parece, cria-se muita expectativa quando do início das atividades nos ginásios. Encontramos uma matéria publicada no início dos anos de 1957 em A Tarde que tratava do calendário escolar:

Ontem, a cidade amanheceu sorrindo. A farda dos ginasianos e as boinas dos calouros davam-lhe um novo aspecto, uma nota inédita de alegria enchendo as ruas e os superlotados transportes coletivos. Acabaram-se as férias. Reiniciam-se as aulas.

É preciso agora que o tempo letivo seja devidamente aproveitado. Já se disse que o Brasil é o país onde as aulas se interrompem pelos motivos mais fúteis e somam, dentro do ano, menor número de dias com efetivo funcionamento. [...] Em boa hora o governo federal, através do Ministério da Educação, deliberou estabelecer um numero de aulas minimo, dentro de um calendário previamente organizado. É o que conta da portaria 80, que a Inspetoria Seccional vem desde o ano passado, cuidando de cumprir, religiosamente.

Estão previstos 170 dias letivos, segundo o calendário já organizado, constando do mesmo o numero de aulas que deve

caber a cada disciplina, de acordo com as horas semanais que legalmente lhe cabem. Mesmo assim, não foi possível escapar aos 13 feriados da folhinha e a outros mais que facilmente se criam, como, por exemplo, aquele do aniversário do diretor, sem contar com as férias de São João, que a lei não chancela. O ano passado inúmeros estudantes perderam por falta às aulas (apenas 46,58% do total dos dias do ano) e vários professores foram obrigados a dar aulas suplementares, no fim do ano, a fim de completarem o mínimo. Isso em certos colégios do governo era um castigo imerecido, pois os lentes não tiveram a culpa de as aulas terem começado muito após a época regulamentar.

E este ano? Será a portaria 80 cumprida à risca pelos diretores de colégio, professores e inspetores federais? (editado do jornal A Tarde, 12 de março de 1957, p. 4).

Para além das perspectivas com o início das aulas, o funcionamento do calendário refletia a organização dos ciclos, constituídos pelo governo federal. O ensino secundário ficou organizado verticalmente, em dois ciclos, o ginasial, durando quatro anos e o colegial, com duração de três anos e, horizontalmente, nos ramos secundário e técnico-profissional. O ramo profissional se subdividia em industrial, comercial e agrícola, além do curso normal que mantinha interface com o secundário.

A característica dessa política educacional, cuja expressão mais acabada foram as reformas Capanema, é uma concepção dualista de ensino. Na reforma do ensino secundário estabeleceu-se que seu objetivo era a formação das elites condutoras. Ora, daí se infere que o objetivo do ensino técnico seria a formação do povo conduzido. E, de fato, esse dualismo se expressou de forma rígida, pois apenas o ensino secundário dava direito de acesso, mediante vestibular, a todas as carreiras do ensino superior. O ensino técnico só dava direito de acesso às carreiras correspondentes ao mesmo ramo cursado pelo aluno. Para ter acesso a outra carreira o aluno teria que recomeçar o ensino médio, cursando todas as séries do ensino secundário ou do ramo técnico específico correspondente à carreira de nível superior desejada. Essa política preconizava, pois, uma separação entre o ensino das elites que se destinariam ao trabalho intelectual e o ensino popular voltado para a preparação e o adestramento dos trabalhadores manuais. Eis por que, além dos ensinos industrial, comercial e agrícola, foram criados também os Senai, Senac e, embora de vida efêmera, o Senar (Serviço Nacional de Aprendizagem Rural). (SAVIANI, 2011, p. 33)

Podemos compreender que a expansão do ensino secundário se dá, imperativamente, pensando ainda na separação dos sujeitos e suas oportunidades acadêmicas, mas sobretudo profissionais. Questões recorrentes

no campo da história da educação, principalmente no que diz respeito as histórias e experiências institucionais. Apesar dessas políticas, o que podemos inferir é que a implantação de uma unidade escolar é sempre bem recebida, sobretudo nos bairros mais afastados do centro, nos quais, não raro as demandas sociais são muitas e urgentes. No bairro periférico de São Caetano não foi exceção: ao se tornar um ginásio oficial em função de uma pauta política de expansão do ensino, atende também um anseio da comunidade.

### **2.3.1 As expectativas da fundação**

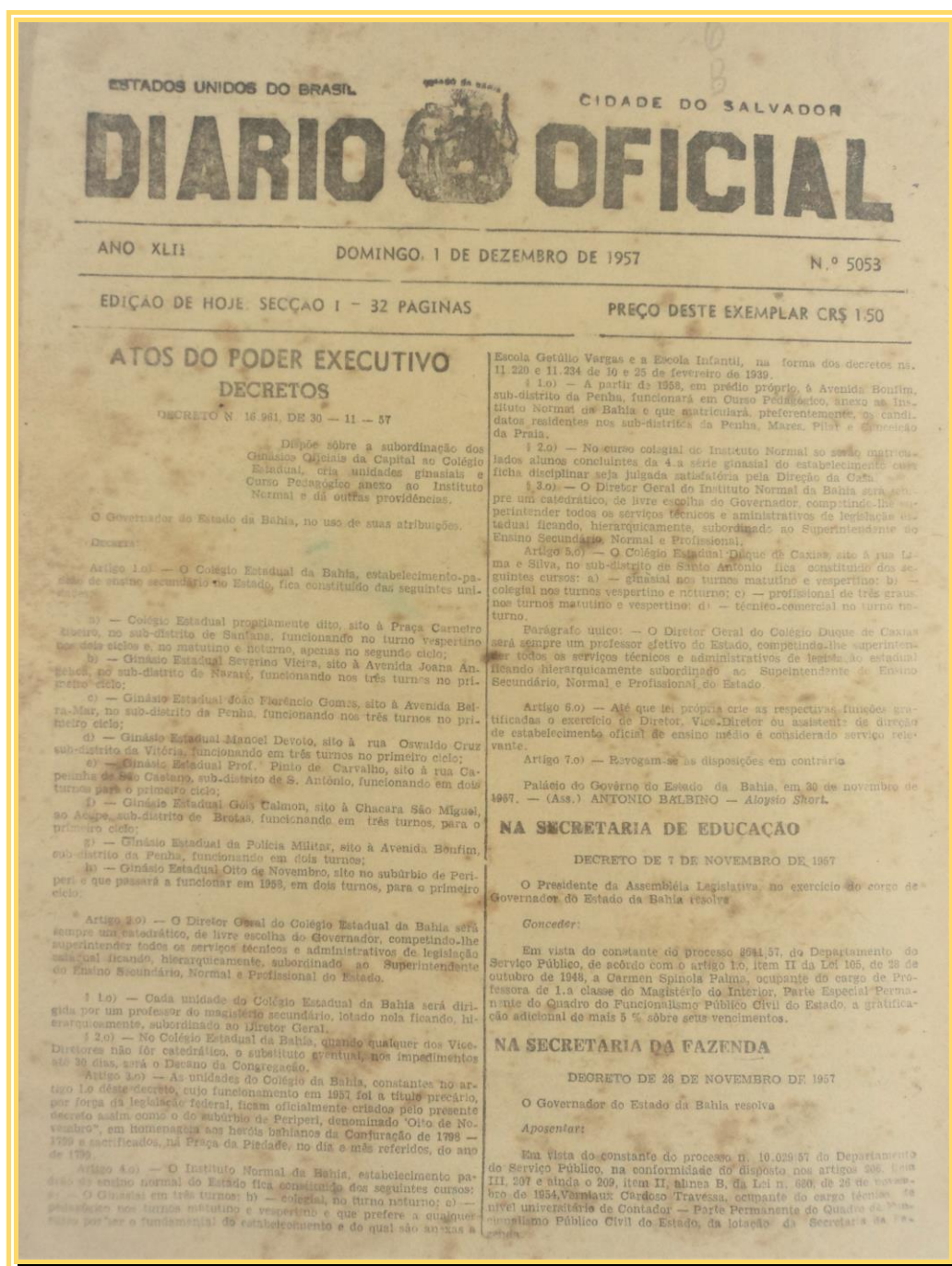
É nesse cenário, ao final da década de 1950, que uma série de ações agitam o ensino secundário em Salvador. Escolas são construídas e/ou aproveitadas, professores e outros funcionários são convocados das cidades do interior, a capital baiana passa a ser visitada por interventores federais. Ocorrem reuniões<sup>21</sup> entre Inspetores da Capital e Subúrbio e dirigentes das escolas. Essa intensa movimentação culmina com a subordinação de sete escolas públicas ao Ginásio da Bahia. Uma dessas unidades é o Ginásio Luiz Pinto de Carvalho. O Decreto sobre a subordinação data de 30 de novembro, e é publicado no Diário Oficial do Estado, em 01 de dezembro de 1957. Uma matéria também é divulgada dias após, no jornal A Tarde de 04 de dezembro.

---

<sup>21</sup> Ver publicação de convites por parte da Secretaria de Educação no DOE de 12 de março de 1957.



Figura 6 – Diário Oficial com o Decreto nº 16.961, datado de 30/11/1957



No Decreto, descrito na letra E, a unidade pesquisada, o Ginásio Estadual Professor Luiz Pinto de Carvalho. A partir desse mesmo documento o governo estadual expande não somente o ensino secundário, através da abertura ou adequação de sete unidades, mas também amplia a oportunidade de formação de professores com o Curso Pedagógico, anexo ao Instituto Normal. Fonte: Diário Oficial da Bahia - Biblioteca Central / Obras e Periódicos raros

A fundação do Ginásio Luiz Pinto de Carvalho data, de acordo a cópia da Ata que se encontra na coordenação pedagógica, de 25 de março de 1957, poucos meses antes da subvenção. Como colocado, algumas das unidades

escolares já existiam antes do Decreto. O documento aponta que o ginásio funcionava no prédio da Escola Tomé de Souza, em São Caetano. Dezenas de pessoas assinaram a ata, incluindo o próprio professor Luiz Pinto de Carvalho. Com histórico marcante na área médica, educacional e cultural o intelectual é merecedor de homenagens como o aniversário de 80 anos publicado no jornal A Tarde do dia 30 de março: “A Faculdade de Medicina, o Instituto Geográfico e Histórico a Academia de Letras, a Secretaria da Educação, o Instituto de História da Medicina, e outras instituições culturais estão promovendo uma grande homenagem ao professor, pela passagem do seu 80º aniversário [...]”

Com prédio próprio, a inauguração ganha ares de solenidade de acordo com a imagem de arquivo da Coordenação pedagógica e também matéria publicada no Diário de Notícias do dia 30 de março.

**Figura 7** – Cópia de publicação de A Tarde em 28 de março de 1957, p. 3.



Dos poucos documentos encontrados na escola, a publicação trazia passagens da atuação do professor Luiz Pinto de Carvalho em Salvador.

Fonte: Arquivo da escola

Com a subvenção o Ginásio Luiz Pinto de Carvalho passa a “funcionar em dois turnos para o primeiro ciclo” e abraçaria estudantes de muitos lugares de Salvador e região metropolitana<sup>22</sup>. São Caetano era um bairro que ia perdendo seus ares de chácara, como muitos em seu entorno. Estava se

<sup>22</sup> Não foram encontrados quaisquer documentos a respeito do número dos estudantes matriculados a partir da subordinação.

tornando um bairro popular, com demandas próprias, mas comuns à expansão urbana experimentada nos anos de 1950.

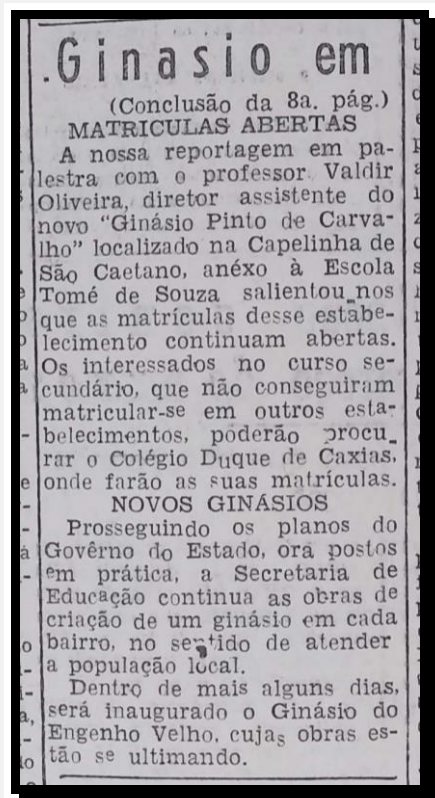
**Figura 8** – Chamada de publicação no Diário de Notícias de 26 – 03 - 1957



Publicação sobre a inauguração do Ginásio, ressaltando o programa de expansão do ensino secundário pelo então governador Antônio Balbino, inserindo a Bahia no contexto da ampliação das escolas públicas secundárias.

Fonte: Biblioteca Pública da Bahia/Obras e periódicos raros

**Figura 9** – Diário de Notícias de 26 de março de 1957



Complementação da matéria sobre a inauguração da escola. Ao final, a nota ressalva a inauguração de um Ginásio no bairro do Engenho Velho, sem explicitar se em Brotas ou da Federação. Entretanto, ambos os bairros não constam na relação de ginásios encontrada no Decreto de subordinação.

Fonte: Biblioteca Pública da Bahia/Obras e periódicos raros

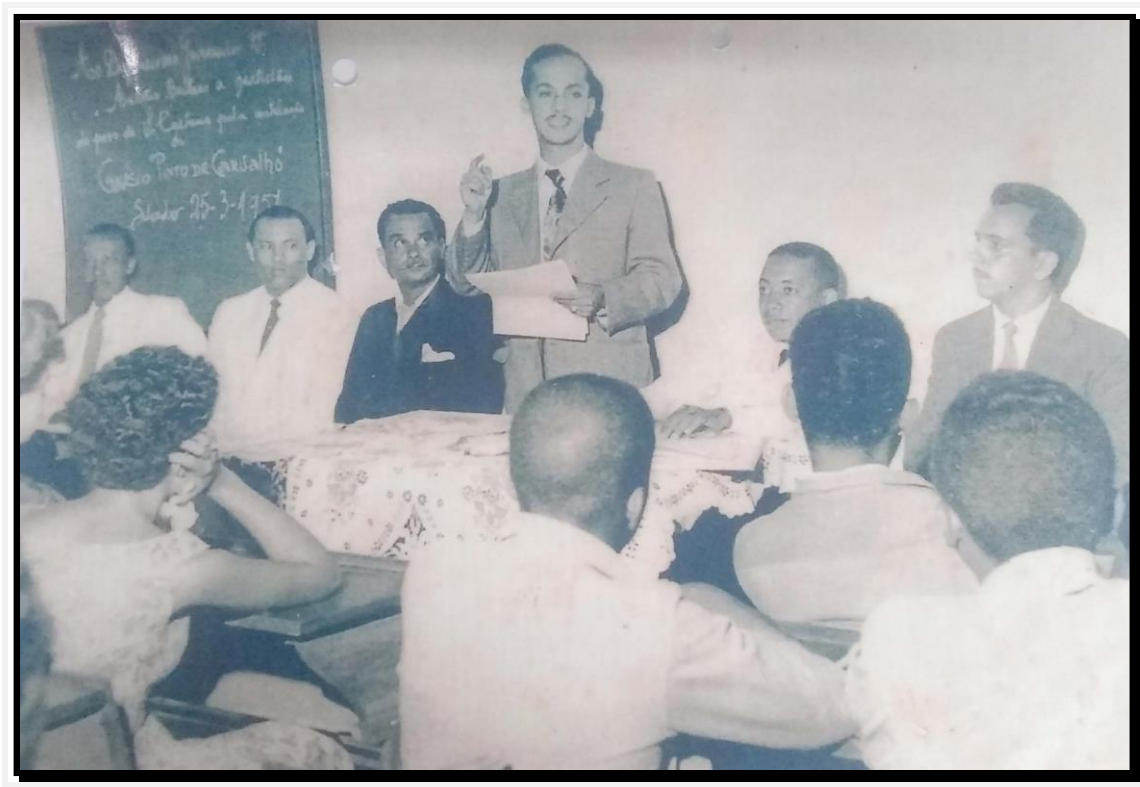
A inauguração ganhou destaque nos noticiários e, além da população que demonstrava contentamento e satisfação com a implantação da escola, autoridades políticas prestigiaram a nova unidade pública secundária.

**Figura 10** – Inauguração do Ginásio.



Em ocasião da inauguração, à frente acenam aos populares o professor Luiz Pinto de Carvalho e Antonio Carlos Magalhães, então deputado estadual.  
Fonte: Arquivo escolar

**Figura 11** – Solenidade de inauguração do Ginásio Luiz Pinto de Carvalho<sup>23</sup>



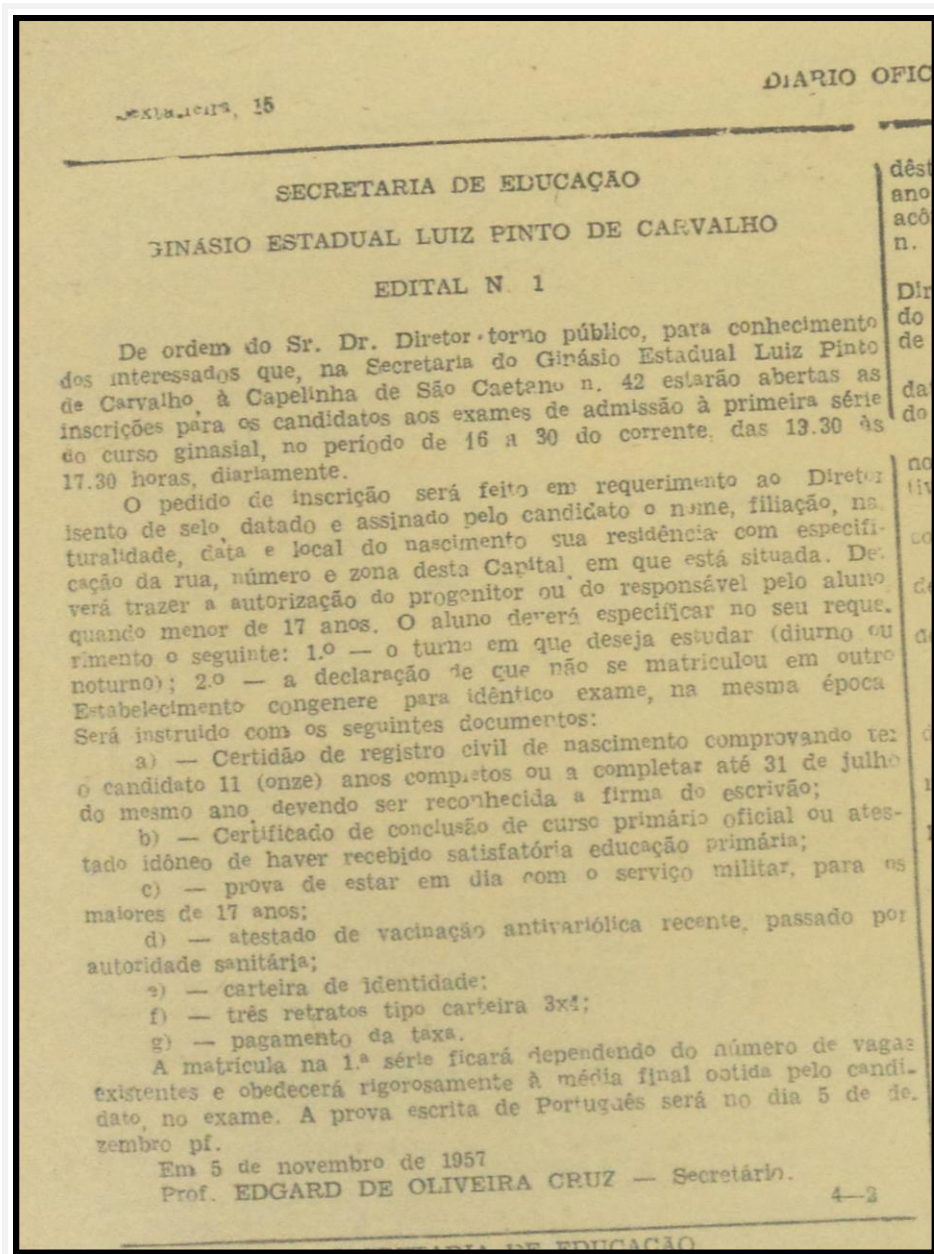
Ainda sobre a inauguração, considerando a descrição no quadro, ao fundo. Ainda que sem referências de autoria e descrição dos presentes, parece haver forte contentamento de populares, a julgar pelo texto no quadro.

Fonte: Arquivo escolar

<sup>23</sup> No quadro se lê: “Ao digníssimo governador, Antônio Balbino, a gratidão do povo de S. Caetano pela instalação do Ginásio Pinto de Carvalho. Salvador, 25 – 3 – 1957”. A coordenação não soube responder quem são as pessoas na imagem.

No trato sobre as expectativas da implantação do Ginásio encontramos, ainda, o edital sobre as inscrições para o exame:

**Figura 12** – Edital de inscrição do Ginásio Luiz Pinto de Carvalho. Diário Oficial do Estado. Novembro de 1957, p. 15



Edital para solicitação de inscrição de candidatos e exame de admissão. A relação de documentos pedidos parece pouco convidativa, embora nas pastas de alunos visitadas não tivesse sido encontrado atestado de vacinação, por exemplo. O que nos leva pensar que mesmo os processos seletivos foram se adequando às necessidades e realidade de seu público.

Fonte: Biblioteca Pública do Estado da Bahia / Setor Periódicos e Obras Raras

A despeito do impacto da implantação do Ginásio, encontramos texto comemorativo<sup>24</sup>, escrito pela então professora de Desenho, Eliete Miranda, para o aniversário dos 50 anos da instituição:

“A Capelinha de São Caetano originou-se de um pequeno aldeamento da Fazenda Bela Vista que, provavelmente recebeu o nome de uma minúscula capela existente na referida fazenda. Com o decorrer do tempo e a chegada de novos moradores, o prédio-sede da fazenda foi aproveitado para instalação de uma escola primária, visando atender a demanda de crianças necessitadas de instrução. Criada a escola pelo governo, essa recebeu o nome de Thomé de Souza, em homenagem ao primeiro governador do Brasil, que aqui em nossa terra implantou a Capital da Colônia por determinação do monarca lusitano.

Os anos passaram, o pequeno aldeamento foi alargando os seus limites, com a chegada de novos contingentes humanos foram surgindo os problemas sociais comuns a todas as comunidades, notadamente, a carência de escolas, obrigando aos moradores, através de um abaixo-assinado, apelarem para o governo que na época, década de 50, era exercido pelo senhor Antonio Balbino de Carvalho Filho (1954 – 1958). Aproveitando a visita do senhor Antonio Balbino de Carvalho Filho em visita ao bairro um grupo de moradores e professores, liderados pelo senhor Ubaldo Pinto e o professor Waldir Oliveira, este diretor da escola primária Thomé de Souza, entregaram às autoridades oficiais um abaixo-assinado, explicando e solicitando a necessidade da criação de um ginásio para os alunos que concluíam curso primário.

O então governador leu o documento, sensibilizado com o pedido, determinou ao secretário de educação, senhor Aloysio da Costa Short, as providências necessárias para a instalação do ginásio que teve a sua data e festa de inauguração em 25 de março de 1957, com a presença de pais de alunos e professores, ficando o bairro de São Caetano dotado de um ginásio, graças ao empenho de seus moradores e benevolência do senhor governador Antonio Balbino de Carvalho Filho”.

Também de acordo o documento, a escola foi instalada como uma das seções do Colégio da Bahia que, “na época, já possuía as de Itapagipe,

---

<sup>24</sup> Texto elaborado pela professora Eliete Miranda que ministrava aulas de Desenho. Embora tenha sido utilizado para a comemoração dos 50 anos, foi escrito anteriormente, com data desconhecida.



Liberdade, Rio Vermelho e Nazaré”. No mês de maio, o senhor secretário de educação, depois da exposição de motivos ao governador, nomeia para compor o quadro da escola:

### Quadro inicial dos professores e suas disciplinas

Professor	Cadeira
Pompílio Teixeira Filho	Trabalhos Manuais
José Claudino dos Santos	Latim
João Caribé Dias	Inglês
Carlos Alexandre Magnavita Burlachinni	Desenho
Aurelina José de Jesus	Francês
Ana Maria Alves de Souza	Ciências
Raimundo José Duarte	Geografia
Waldemar Tavares de Macedo	Matemática
Hermano José de Almeida Gouveia Neto	História
Anhete Lins do Rêgo Barros	Português
Flávio José Simões Costa	História Geral

Fonte: Documento/Carta da escola  
Composição da autora

Ainda segundo carta redigida pela professora Eliete:

Havia um sentimento de comoção em torno da escolha do patrono da escola, o médico baiano Luiz Pinto de Carvalho, personagem de destaque em nosso meio intelectual. O ilustre mestre desempenhou em nossa terra as funções de diretor do Instituto de Música da Bahia, sócio-fundador da Academia de Letras, da qual foi presidente por várias gestões. Participou ativamente da Academia de Medicina e do Instituto Histórico e Geográfico da Bahia, Membro de Honra da *Societè Academique de L'Histoire Internationale*, sócio efetivo da Aliança Franco-Brasileira. Ainda foi detentor da “Palma Acadêmica da Academia Francesa” e da “Medalha da Ordem de Leopoldo da Bélgica”. O Doutor Luiz Pinto de Carvalho deixou para posteridade vários artigos em jornais e revistas além do livro “A margem da Guerra” e sua tese “O Sobrenatural”.

A professora segue rendendo homenagens aos colegas:

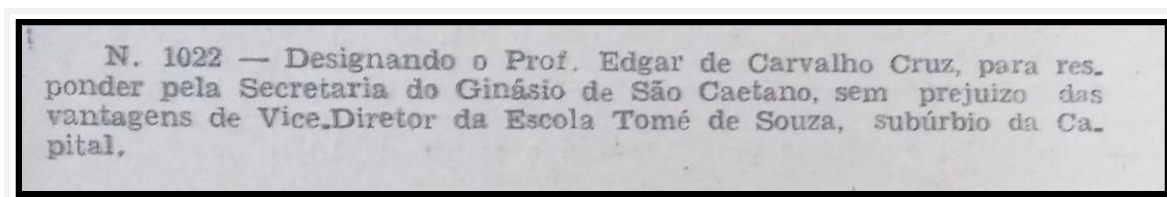
Quantos mestres deram sua participação à Escola, quantos heróis anônimos semearam conhecimentos à juventude de São Caetano. Vale à pena recordarmos às

figuras dos integrantes de sua diretoria nesse espaço glorioso de 25 anos: Waldir Oliveira, Hermano José Gouveia Neto, Dalter Oliveira (falecido), Antônio Matheus do Amaral Leal, Antônio de Carvalho Guedes, Anita Nobre Brito dos Anjos e Aldiza Andrade da Silva Alves, cujos esforços levaram o estabelecimento a uma posição de destaque no setor educacional.

Não podemos deixar de lado as figuras de Edgar Oliveira Cruz, o primeiro secretário do estabelecimento, e dos seus auxiliares: Maria São Pedro de Almeida, Alípio Correa Caldas, Antonio Lima dos Santos, Alarico de Almeida Gouveia Filho, Alvaro Eleotério Batista Nunes, João Nias dos Santos, Iracy Maria dos Santos, Rosa Mata Bandeira, Solon dos Lírios Rocha, Vilobaldo Euzébio Santos Cruz e Maria das Dores dos Santos, que muito se dedicaram para que esta escola atingisse a posição privilegiada em que se encontra atualmente.”

Sobre o primeiro secretário há uma divergência no nome citado pela professora e o que consta na portaria com a designação, publicada no DO de 25 de março de 1957:

**Figura 13** – Publicação do Diário Oficial do Estado



Fonte: Biblioteca Pública da Bahia / Setor de Periódicos raros

Pelo DOE, o antigo ginásio iniciou suas atividades em um só turno, o noturno, com um total de 256 alunos, distribuídos pelas quatro séries ginasiais. Transformado em Complexo passou a ter uma direção diversificada, contando com um Diretor Geral, um Diretor de 1º Grau, um Diretor de 2º Grau, um Coordenador Pedagógico Geral e mais um vice-Diretor, e um assistente para cada turno do Núcleo. A esta equipe se integram os Diretores das seguintes escolas de Nível I:

- Escola Assis Chateaubriand – Cléa Maria Freitas Bitencourt;
- Escola Barbosa Rodrigues – Neuza Coêlho Fonseca;
- Escola Cipriano Barata – Vanda Suely Fraga;
- Escola Dom Avelar Brandão – Osvalina Cardoso Valadares;

- Escola Dantas Júnior – Regina Maria de Souza Sturaro;
- Escola Eulália Costa – Nivalda Oliveira de Assis;
- Escola Francisco Mangabeira – Maria Emília Mota de Oliveira;
- Escola Sete de Maio – Alba Pinto Andrade;
- Escola Professor Guedes – Maria da Graça Lins Silva

A professora Eliete finaliza o documento comemorando a atuação da instituição no bairro e a atenção dos colegas cuja dedicação colocaram o Colégio em posição de destaque na educação baiana. “O Centro Educacional Luiz Pinto de Carvalho é apontado não só como um dos maiores estabelecimentos da capital, como também uma das melhores unidades do estado cujos professores estão sempre atualizados com a metodologia do ensino moderno. O núcleo do Centro conta atualmente com 151 professores e 104 funcionários para atender cerca de 3.400 alunos, distribuídos pelos três turnos do 1º e 2º graus. Este Centro Educacional é o ponto central da educação dos jovens no bairro de São Caetano. Foi o primeiro e, até o momento, líder no setor como uma escola modelo”.

Já em março de 1967, a Secretaria de Educação valida o funcionamento do curso normal e a unidade passa a funcionar também no diurno sob a denominação de Centro Educacional Luiz Pinto de Carvalho. Essa autorização é publicada no Diário Oficial de 15 de março daquele ano. Nesse mesmo periódico é designada a professora Inês Santos de Mello para exercer a função na coordenação pedagógica da instituição.

### **Regimento interno do Complexo Escolar Professor Luiz Pinto de Carvalho**

Consta no Regimento Interno, publicado em setembro de 1977, quando a unidade torna-se Complexo Escolar, a nova composição: há o Colégio Núcleo, o Colégio Estadual Luiz Pinto de Carvalho; 3 anexos; além das escolas tributárias, que eram escolas autônomas dentro do Colégio. A saber:

Anexos:

- Escola de Primeiro Grau Edison de Souza Carneiro;
- Escola desembargador Pedro Ribeiro;
- Escola D. Avelar Brandão Vilela (turno noturno)

Das tributárias:

- Escola Barbosa Rodrigues;
- Escola Francisco Mangabeira;
- Escola D. Avelar Brandão Vilela;
- Escola Assis Chateaubriand;
- Escola Dantas Júnior;
- Escola Jesus Cristo;
- Escola Beneficente Recreativa 7 de maio;
- Escola Eulália Costa;
- Escola Cipriano Barata

Embora no auge da Ditadura Civil Militar, a documentação encontrada em relação à escola não apresenta algum tipo de interferência mais incisiva ou relações diretas de embate, com o regime. É possível deduzir a presença do braço do estado no cotidiano da escola a partir da reformulação do regimento. É admissível traçar algum tipo de modificação considerando a reorganização administrativa da escola, que passa ter, por exemplo, a presença do Supervisor Escolar, empossado pela Secretaria de Educação, como descrito a seguir.

O Ginásio Luiz Pinto de Carvalho passa a ministrar, na condição de complexo escolar, o ensino de primeiro e segundo graus, em curso seriado e também em curso supletivo. Oferece a partir de então, as habilitações em: administração, habilitação básica em eletricidade, habilitação básica em créditos e finanças. Dos setores e a organização administrativa, a unidade passa a ter: Conselho Administrativo, Conselho Técnico Pedagógico e Conselho Comunitário, compondo a Diretoria.

O documento frisa a importância da comunidade em todos os setores para a boa relação entre moradores e escola. Figura no regimento, ainda, a presença do Supervisor Escolar, “exercido por pessoa qualificada e designada pela Secretaria de Educação do Estado”. Entre as competências do supervisor escolar:

- a. Promover experiências no campo da organização didática, com vistas ao crescente aprimoramento do processo educativo;

- b. Vitalizar a orientação das atividades pedagógicas, planejando, coordenando e controlando de tal modo que se possa garantir a unidade e a continuidade;
- c. Organizar um esquema de reuniões através do qual a execução do planejamento possa ser acompanhada;
- d. Dar sugestões sobre o tratamento das diversas unidades do programa
- e. Manter em dia pastas que contenham informações sobre os alunos, atas das reuniões, planejamento das várias disciplinas;
- f. Manter contato com os alunos de cada série para sentir-lhes os problemas no campo da aprendizagem;
- g. Acompanhar ao S.O.E. os alunos que não estejam acompanhando normalmente o curso;
- h. Programar a utilização de cada técnica a ser empregada, seguindo o tema a ser desenvolvido. Entre outras atribuições.

Um outro diferencial nessa versão do regimento é a implantação do Serviço de Integração Escola – Empresa, SIEE. Trata-se de uma área de apoio indispensável a promover o entrosamento entre o Complexo Educacional Luiz Pinto de Carvalho e as empresas. É órgão diretamente ligado à Direção, dentro do esquema governamental de promoção desenvolvimentista que visa formação de mão de obra de nível médio para as indústrias locais. Através de ligações diretas com as empresas, visitas de empresários, palestras, o SIE-E capacita o trabalho de alto valor na sistemática educacional da escola.

O regimento interno torna-se bastante complexo e parece eficaz para atender as novas atribuições da unidade. A escola mantém um arquivo com as pastas de alunos organizadas por ordem alfabética. Deste, selecionamos documentos que nos dão dimensão das disciplinas ofertadas:

**Quadro das disciplinas ministradas em 1972 :**

Português	Francês
Canto orfeônico	História do Brasil
História Geral	Geografia Geral

Geografia do Brasil	Matemática,
Desenho	Educação Moral e Cívica
Organização Social e Política do Brasil	

Fonte: Modelo de Ficha de Aluno  
Composição da autora

Não era incomum os estudantes terem aulas na unidade em que estavam matriculados e em outras escolas também. Isso dependeria da estrutura da escola e no que o espaço comportava. Mas, ao que parece não era o caso da unidade que dispunha de sede própria.

Também havia uma organização de encaminhamento dos alunos novos, talvez um rearranjo<sup>25</sup> entre as próprias escolas que levava em consideração, por exemplo, não somente a unidade secundária mais próxima, mas primava pelo fato de ser um ginásio oficial.

Anexas às documentações institucionais havia cartas de apresentações dos estudantes. Algumas vezes escritas pelos próprios, mas quase sempre escrita pelo pai ou mãe, solicitando a matrícula. Eram correspondências bastante objetivas, sem muita abertura para compreender o perfil dessas famílias. Em âmbito geral, as pastas de alunos estão compostas por mapa de avaliação, histórico escolar, ficha de transferência da escola anterior, exame de admissão, guia de recolhimento do caixa escolar, termo de responsabilidade, ficha de recuperação, parecer do diretor, em resposta à carta de apresentação. Não encontramos nenhum parecer indeferindo a matrícula.

Aqui escolhemos os dados de dois estudantes: Luiz Barbosa e Luiz Batista Borges da Silva para exemplificar a referida documentação:

---

<sup>25</sup> A informação é parte de depoimentos de mães ou responsáveis por estudantes do Luiz Pinto de Carvalho. No caso específico, essa mãe contou que não teve qualquer interferência na escolha da escola, mas que ao finalizarem os estudos do primeiro grau, os filhos foram transferidos automaticamente para o Luiz Pinto de Carvalho.

**Figura 14 – Guia de Recolhimento**

**GUIA DE RECOLHIMENTO** Nº 120127

SEC-DEM

7002237	CAIXA ESCOLAR	Cr\$ 20,00
Número da Conta	Designação	Importância

*Luiz Barbosa* série 4º turno mat

recolhe ao BANCO DO ESTADO DA BAHIA S/A. Agência *Matriz*  
 para crédito da conta acima indicada, ao COLÉGIO C. E. PINTO DE CARVALHO  
 a importância de Cr\$ 20,00 *inteirinhos*  
 contribuição para a Caixa Escolar, referente ao ano letivo de 1972

*Luiz Barbosa*  
Assinatura do depositante

Reservado a autenticação do Banco

Colégio 20024RJA 21 200003

O guia de recolhimento no ato da matrícula, possivelmente repassado para o caixa escolar. Fonte: Arquivo da escola

Figura 15 – Carta de apresentação e solicitação de inscrição de estudante

Ilm: Sr. Dr. Diretor do Ginásio Estadual Pinto  
 de Carvalho.

Luís Batista Borges da Silva, nascido  
 em 7 de fevereiro de 1949 na cidade de  
 Salvador, Estado da Bahia filho de Luís  
 Batista da Silva, Estivador, Maria Geísa Borges,  
 doméstica, residente à Rua Freitas Henrique  
 de Baixo 6ª Travessa nº 127 (Ounintas), venho  
 respeitosamente solicitar a V. S. que se digne  
 inscrevê-lo para prestação dos exames de  
 Admissão a serem realizados num estabelecimen-  
 to, comprometendo-se a não se inscrever, em  
 1ª época, neste estabelecimento.

P. deferimento.

Salvador 23 de novembro de 1961.  
 Luís Batista Borges da Silva

Carta de apresentação do estudante Luís Batista Borges da Silva, solicitando inscrição para prestação dos exames admissionais. Fonte: Arquivo da escola



Figura 16 – Ficha individual do aluno

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO MÉDIO

Nome do Estabelecimento: *Colégio Pestalozzi - Santa Cruz*  
CIDADE DO SALVADOR - ESTADO DA BAHIA

FICHA INDIVIDUAL DO ANO LETIVO DE *63*  
(CARACTERÍSTICAS)

Nome do Aluno: *Luís Batista Borges*  
Data do nascimento: *7 de fevereiro de 1949*  
Natural de: *Salvador - Bahia*  
Nome do pai: *Luís Batista da Silva*  
Nome da mãe: *Maria Helena Borges*  
Residência: *Trilhas Henrique de Barros n.º 12*

Observações:  
Curso: *gymnasia* Ciclo: *1º* Turno: *vespertino* Série: *2ª* Turma: *H*

ARGUIÇÕES		MATERIAS					
		Português	Francês	Matemática	Ciências	História	Geografia
Abril		5,00	5,00	6,50	5,00	4,00	8,50
Maio		6,50	4,50	2,50	8,00	3,00	3,00
Junho e Julho		6,00	5,50	6,00	8,00	3,50	6,00
Agosto		5,50	5,00	4,00	4,00	2,50	5,75
Setembro		4,50	6,25	4,50	6,00	8,50	5,00
Outubro		7,50	8,00	5,00	7,50	10,00	5,00
Novembro		6,50	9,50	6,00	7,50	8,00	10,00
Total de Pontos		41,50	43,75	39,50	46,00	44,50	40,25
PROVAS	Exame Final	6,25	6,05	4,00	5,50	7,50	6,75
	Exame final x 3	18,75	18,15	12,00	16,50	22,50	20,25
	Total Geral	60,25	61,90	51,50	62,50	67,00	60,25
	Média Final	6,03	6,20	5,20	6,30	6,70	6,10

Resultado: *aprovado*

Exame de Recuperação

Prova escrita	1.º Examinador					
	2.º Examinador					
	Média					

Resultado: *aprovado*

Visto do Inspetor: *Edgard de Oliveira Cruz* Secretário  
Visto do Diretor: *Luís Batista*

Ficha do estudante, no ano de letivo de 1963. Há uma melhora gradativa nas notas do aluno, o que nos infere pensar num processo de adaptação à modalidade de ensino. Fonte: Arquivo da escola.


Figura 17 – Capa da pasta de aluno

485<sup>L</sup>  
1965

MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E CULTURA  
SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
SUPERINTENDÊNCIA DO ENSINO MÉDIO

ESTABELECIMENTO *Ginásio Estadual Luiz Furtado de  
Carvalho*

CIDADE DO SALVADOR BAHIA



Nome *Luiz Batista Borges da Silva*

Filiação { Pai *Luiz Batista da Silva* Natural d  
Mãe *Maria Gesia Borges* Natural d

Nascimento: { Local *Salvador - Bahia*  
Data *7 de janeiro de 1949*

Residência *Rua Fritas Henrique de Baixo 62*

Matricula no ano letivo de 19\_\_ na \_\_ série do curso

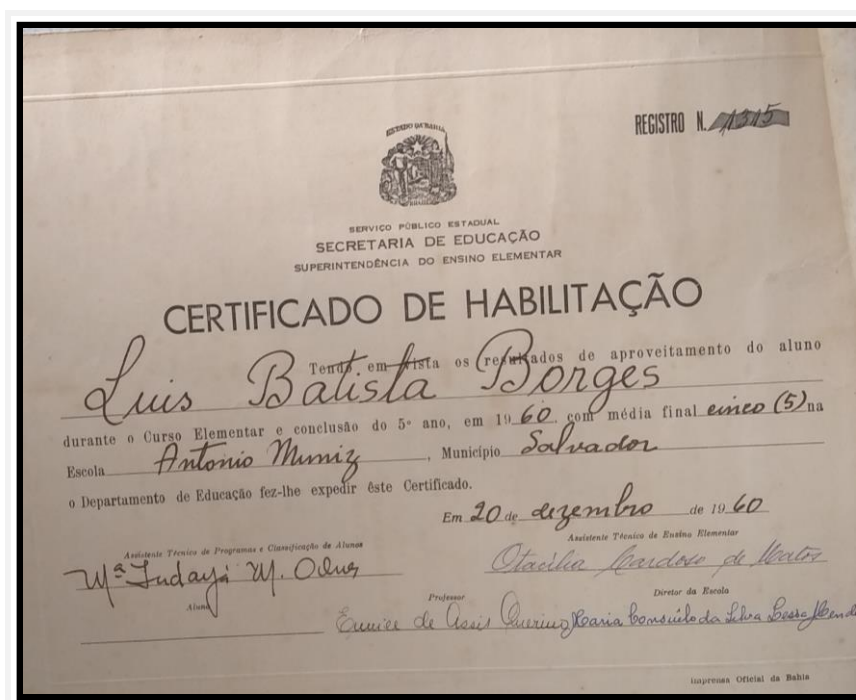
Transferido do \_\_ em \_\_

Transferido para o \_\_ em \_\_

T 1 1 18000 - 10.000 - 81

Os demais documentos apresentados nesta seção se encontravam dentro desta pasta. Não havia referência a respeito dos números inseridos na parte superior do documento, mas, a julgar pelos anos dos outros papéis, o número mais acima trata da matrícula e o outro é o ano em que o dossiê foi completado.  
Fonte: Arquivo da escola

**Figura 18 – Certificado de habilitação do estudante**



O certificado de habilitação para o ensino secundário como parte da documentação do requerente em 1960. Nota-se que era uma síntese da vida escolar, atestada por agentes oficiais diversos. Fonte: Arquivo da escola.

Também encontramos uma série de portarias indicando o movimento da secretaria de educação no que tange ao preenchimento do quadro de funcionários que comporiam o Colégio Luiz Pinto de Carvalho, bem como nomeação para o quadro do Conselho Estadual de Educação.

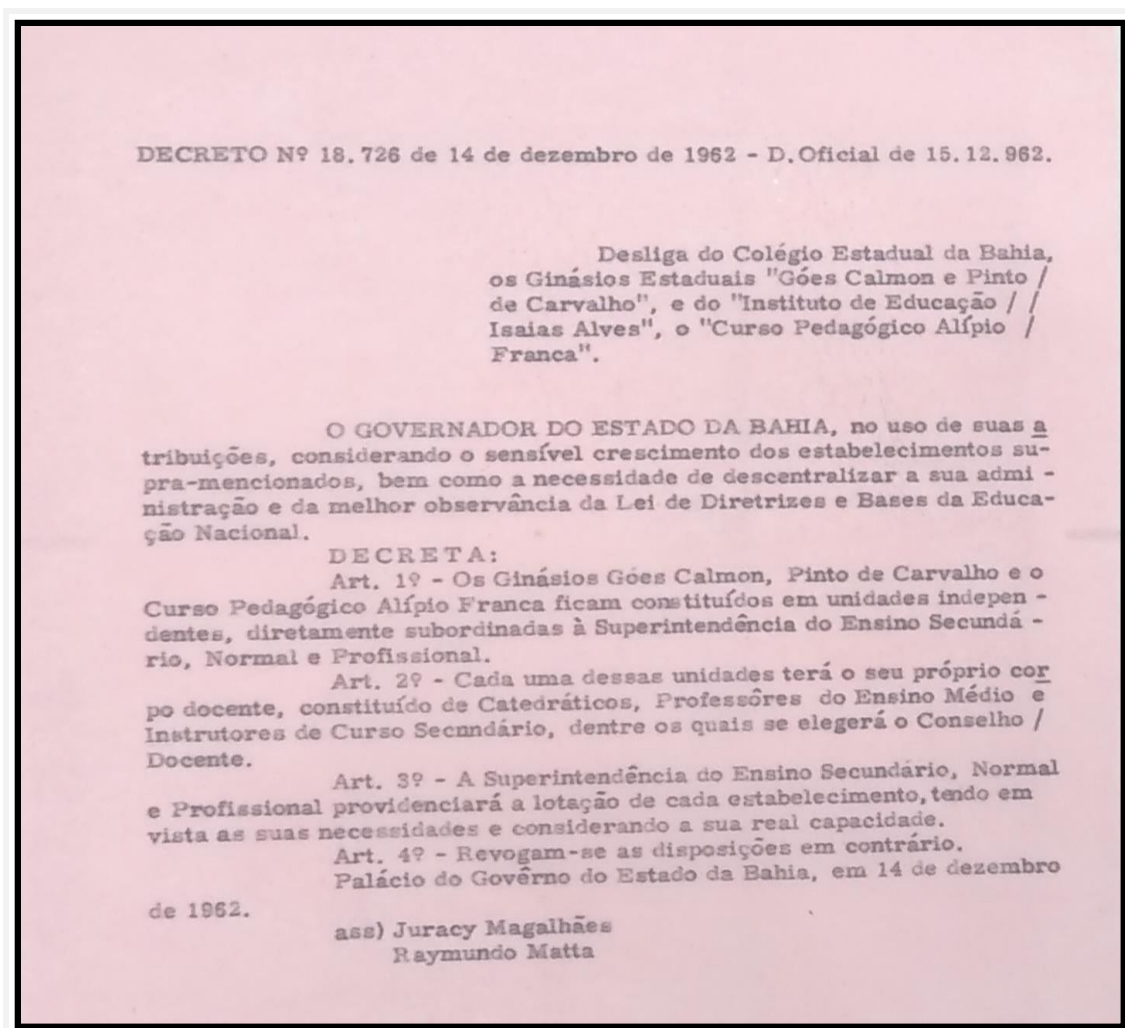
A demanda por esse nível de ensino é crescente. SOUZA (2010) aponta que: “Em realidade, entre 1933 a 1953, o índice de expansão do secundário no Brasil foi igual a 490%, índice muito superior ao crescimento das matrículas do ensino primário e superior no mesmo período, em torno de 90% e 80%, respectivamente”. Isso talvez justifique questões que começam a ocorrer, como afastamento de professores das salas de aulas, sobrecarregados em suas funções. A saber, de acordo com portarias do então secretário de educação Aloysio Short, para o governador Antonio Balbino:

“Considerável foi o número de alunos que, no ano passado, frequentaram os nossos estabelecimentos de ensino médio tanto no interior quanto na capital do Estado. Aconteceu, porém, que vários professores desse grau de ensino, por vários motivos, os mais diversos, afastaram-se de suas cadeiras no citado ano. Com o propósito de evitar maiores despesas para o

Estado, com admissão de novos professores, foram distribuídas as aulas dos afastados, com preceptores desses estabelecimentos, credenciados para tal mister. Apesar dessas medidas, para o ensino de algumas disciplinas, por falta de professores capacitados e disponíveis, dentre os que já pertenciam ao Estado, se viu obrigado, o diretor do Colégio Estadual da Bahia, a fim de que os estudantes não ficassem prejudicados, a distribuir as aulas com pessoas que, embora habilitadas para esse fim, ainda não eram integrantes do magistério público”.

Já em 15 de dezembro de 1962, no Diário Oficial do Estado é publicado o Decreto de nº 18.762 que: “Desliga do Colégio Estadual da Bahia os Ginásios estaduais Góes Calmon e Pinto de Carvalho e o Instituto de Educação Isaias Alves e Curso Pedagógico Alipio Franca. Como argumento o governador da Bahia “considerou o sensível crescimento dos estabelecimentos, bem como a necessidade de descentralizar a sua administração e dar melhor observância da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional”. O Colégio Estadual Luiz Pinto de Carvalho torna-se, assim, uma unidade independente, diretamente subordinada à Superintendência do Ensino Secundário Normal e Profissional, com corpo docente próprio eleito por Conselho. Essa medida na autonomia, possivelmente, tenha alterado mais que a organização da unidade. Talvez seja responsável por uma forma de educar que tenha marcado gerações de estudantes.

**Figura 19 – Cópia do Decreto de desligamento da subordinação:**



Fonte: Secretaria de Educação do Estado da Bahia/Setor de Documentos Raros

A partir de então o Ginásio Estadual Luiz Pinto de Carvalho ganha autonomia para administrar sua gestão nos diversos âmbitos, desde a organização de seu corpo docente, passando a responder diretamente à Superintendência de Ensino Secundário. Também não foi encontrada documentação a respeito, na escola.

### 3. OUTRAS MEMÓRIAS DA ESCOLA

Um questionamento recorrente nos inquieta na condição de pesquisadores da história da educação, notadamente ao optarmos por investigar as histórias e/ou as memórias de uma instituição escolar. Afinal por que pesquisá-las? NOSELLA e BUFFA (2009) afirmam que realmente não é tarefa fácil responder a essa pergunta. “Não se trata apenas de desenterrar histórias e vultos significativos do passado da instituição escolar estudada”.

No mais, apontam os autores, que esse tipo de pesquisa, por si só, não forma educadores comprometidos com as transformações sociais. Ressaltam, e nos lembram, a delicadeza que, não raro, envolve essa sorte de investigações. E, para além, torna as pesquisas instrumentos para uma nova compreensão da história da escola.

Nesse panorama foi possível conhecer um pouco das memórias de quem teve a vida influenciada pelas experiências no Colégio Luiz Pinto de Carvalho. Infelizmente a escola não mantém na agenda de contatos professores das décadas de 1960-1970, mas foi possível conversar com outras pessoas. O fato de seis escolas estarem interligadas por meio de decreto foi uma novidade para os entrevistados. Essa, aliás, foi uma informação que deixou a todos surpresos. Alguns sabiam da existência dos demais colégios até porque, era comum vez ou outra assistirem aulas ministradas nas demais unidades<sup>26</sup>.

Certo mesmo era, ao menos uma vez, quase sempre nos exames finais ou da chamada “segunda época”, terem aula no Colégio Central, o antigo Ginásio da Bahia, ao qual os colégios ficaram subordinados. Mas foi possível conversar com funcionários que são ex-alunos desta unidade escolar.

A disponibilidade e dedicação dos professores são lugares comuns nas conversas realizadas entre ex-discentes. Falavam de um acolhimento que extrapolava as salas de aulas. Muitos professores vinham de cidades do interior, realocados de outras escolas. Talvez, assim inferimos, entendessem a necessidade do acolhimento, dada às muitas demandas que um centro urbano exigia. O corpo docente, aliás, parece ser um diferencial da escola nas falas dos entrevistados e nos documentos encontrados. Alguns receberiam,

---

<sup>26</sup> Depoimentos lidos a partir de conversas numa página de rede social formada por ex-estudantes. As autorizações para divulgação não foram respondidas, no entanto.

inclusive, treinamento de “professores do Sul”, como eram denominados mestres vindos de São Paulo e Rio de Janeiro, a saber:

Figura 20 – Publicação do Jornal A Tarde, 15 de fevereiro de 1957

**PROFESSORES DO SUL APERFEIÇOAM OS MESTRES DO INTERIOR DO ESTADO**  
**CERCA DE 300 SE INSCREVERAM NO CURSO PROMOVIDO PELO MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO**

Acham-se entre nós, desde alguns dias, professores do Rio de Janeiro e São Paulo, recrutados pelo Ministério da Educação, para ministrarem cursos de aperfeiçoamento a alunos mestres vindos do interior do Estado, os quais, à falta de uma formação regular em estabelecimentos de ensino superior, terão, ao cabo destes estudos, oportunidade de se submeterem a provas que lhes darão o registro profissional definitivo naquele Ministério, nas matérias em que se especializaram.

Sob a orientação geral do monsenhor Manuel Barbosa, inspetor seccional, da professora Irene Gusmão e do prof. J. C. de Melo e Souza (Malta Tahan), os cursos vêm funcionando regularmente no Colégio Estadual, em regime de tempo integral, das 8 às 18 horas, com o comparecimento de cerca de trezentos alunos-mestres, matriculados nas seções de História Geral e do Brasil, Geografia Geral e do Brasil, Latim, Português, Francês, Inglês, Ciências Naturais Matemática e Desenho.

Dentre os professores vindos do Rio de Janeiro encontra-se o sr. Fernando Segismundo, do Colégio Pedro II e nosso confrade, antigo redator que é do “Diário de Notícias” da Capital Federal e diretor-secretário da Associação Brasileira de Imprensa (A. B. I.). Ao ensejo de sua estada entre nós, ouvimo-lo a respeito da missão de que se acham incumbidos os professores recém-chegados.

**QUE SÃO OS CURSOS DA CADES**

— Anualmente, sob os auspícios da C. A. D. E. S., o Ministério da Educação facilita aos professores do interior do Brasil a regularização dos seus estudos particulares, levando a cabo, em várias cidades, cursos especializados, tais como os que, presentemente, se efetuam nesta Capital. Aulas de Didática geral e especial e aulas de conteúdo das disciplinas pelos professores escolhidos são ministradas diariamente em meio a outras atividades docentes, como as de caráter extra-curricular. Nesta Capital, os resultados destas

atividades já se nos afiguram bastante promissoras, face à competência, ao entusiasmo e à compreensão que os nossos colegas do interior vêm manifestando sem exceção.

**DISCIPLINAS E PROFESSORES**

— As aulas correm sob a responsabilidade principal da Diretoria do Ensino Secundário, cujo titular, professor Gildásio Amado, muito se interessou pela organização desses cursos, especialmente por aquele que se está dando na Bahia, terra à qual o liga antigos e múltiplos laços de afeto e amizade. incumbem-se das aulas os seguintes professores: Júlio César de Melo e Souza — Didática geral; profa. Musmê de Lima Nunes e David Penna Araújo Reis, respectivamente Didática e conteúdo de Geografia geral e do Brasil; Fernando Segismundo e Antônio Traverso — Didática e História Geral e do Brasil; Blanche Thierry Jacobina e Maria do Carmo Pandolfo — Didática e conteúdo de Francês; Carlos de Aquino Pereira, Sílvia Elia e Serafim da Silva Neto — Didática e conteúdo de Português; Alvaro Costa e Marçillo Teixeira Marinho — Didática e conteúdo de Latim; João Jorge da Cunha e Icema Marciano de Oliveira — Didática e conteúdo de Ciências Naturais; Valdemar Cocchiaralli e Mozart Santos Melo — Didática e conteúdo de Desenho; Júlio César de Melo e Souza e José Furtado da Silva — Didática e conteúdo de Matemática; Karin Heddenhausene N. Wenzell — Didática e conteúdo de Inglês.

**PRESEÇA DO SECRETARIO DE EDUCAÇÃO**

— A aula inaugural — proseguiu o prof. Fernando Segismundo — teve a presença do prof. Aloisio Short, que enalteceu a iniciativa governamental e revelou a simpatia do govêrno local pela relevante tarefa que aqui vieram cumprir os professores recrutados pelo Ministério da Educação. A ele foram apresentados, na ocasião, os referidos mestres, pertencentes aos estabelecimentos padrões de ensino do Distrito Federal, como sejam o centenário Colégio Pedro II, o Instituto de Educação, a Escola Normal Carmela Dutra, a Escola de Arquitetura e Faculdade de Filosofia da Universidade do Brasil, Faculdade de Filosofia da Universidade do Distrito Federal, Faculdade de Filosofia da Pontifícia Universidade Católica, Escola Técnica Nacional, Escola da Aeronáutica e diversos educandários de nível superior do Estado de São Paulo.

— Nossa missão tem sido altamente facilitada pelo modo fidalgo com que somente a Bahia sabe recepcionar os filhos de outras provincias. Mil atenções nos são diariamente cumuladas, desde a gente simples da rua até às autoridades governamentais e ao agasalho de lares ilustres que nos fazem sentir como se em nossas casas estivéssemos.

**SAUDAÇÃO AO POVO**

Muito de nós já conheciamos e amávamos a Bahia; outros só agora tivemos a feliz oportunidade de nos deslumbrarmos com as marcas tão vivas de um passado ilustre e de um presente tão dinâmico, tal o que revela esta cidade magnífica e esta gente fraternal. Nosso trabalho é sobretudo um ato de devoção à Bahia e ao seu povo.

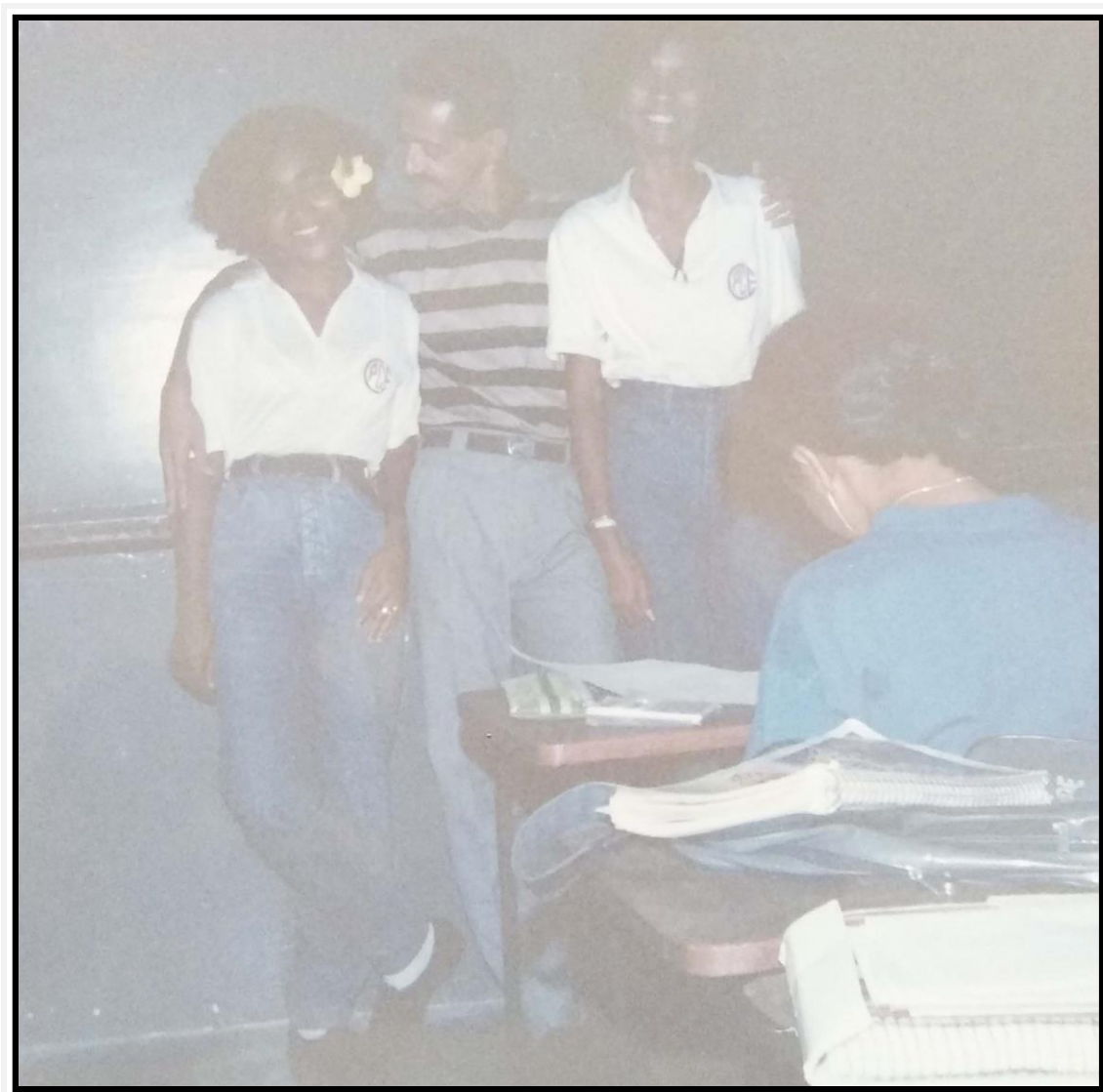
Encerrando suas declarações, o prof. Fernando Segismundo que estava acompanhado dos professores Antônio Traverso e Araújo Reis, pediu-nos transmitíssemos, em nome de todos os seus colegas, calorosa saudação ao magistério bahiano, à intelectualidade e ao povo em geral, saudação que traduzia a simpatia e a gratidão da gente sulina pela generosa acolhida que lhes vem sendo manifestada inequivocamente, a todo instante.

**PERFUMARIAS FINAS**  
**Farmácia Sant' Ana**  
**DAS 7 ATE' A'S 24 HORAS**  
 Av. Sete, 116 — Fone 5324  
 N. 119 — 5 vs

Drs. FERNANDO PRINCIPE DE OLIVEIRA, (ocultista) ED- MUNDO SPINOLA, (oto-rino-laringologista) — Rua Chile 9 — Edifício Ferreira — 5.º andar — Salas 502/503 — 10 às 12 e 15 às 18 horas — COLOMBO SPINOLA (ocultista e oto-rino-laringologista) — Rua Chile 9 — 1.º andar — Das 15 às 18 horas.

“Alunos-mestres”, do interior, de disciplinas diversas, tiveram aulas no Colégio Estadual da Bahia, ao qual o Ginásio Luiz Pinto de Carvalho estava subordinado. Ressalta-se que comumente esses professores eram chamados a atuar nos Ginásios da capital. Fonte: Biblioteca Pública da Bahia / Setor de obras raras

**Figura 21** – Professor e estudantes em sala



A relação próxima entre alunos e professores é passagem recorrente nas conversas com ex-alunos e ex-funcionários. Fonte: Arquivo Pessoal / Cremilda Borges

Não raro, os estudantes do Luiz Pinto de Carvalho, de alguma sorte já vivenciavam o mundo do trabalho. Era um perfil comum dos alunos. Isso parecia reforçar nos professores, a dedicação ao trabalho e mesmo para além dos muros da escola. Esse cuidado parece ter refletido na vida de então estudantes, como dona Edna Maria<sup>27</sup>. Hoje com pouco mais de sessenta anos guarda recordações de professores e colegas. Estudou administração também na década de 70, no período noturno.

---

<sup>27</sup> Dona Edna como é conhecida foi aluna do Ginásio e, em entrevista, contou da alegria de trabalhar na unidade. Essa entrevista foi concedida à autora em dois momentos, nos meses de fevereiro e março de 2020, nas dependências da escola.



“Gosto daqui. Queria que o bom trabalho realizado por professores e outros funcionários em minha época, pudessem, de alguma maneira, se perpetuar. Era interessante quando contava aos alunos minhas experiências no Colégio”, assegura. Hoje ela trabalha na coordenação pedagógica e disse que isso tem um sabor especial. Reservada, lembra de alguns poucos amigos. “Muita gente já falecida, inclusive professores”, contou. “É importante que esses meninos de hoje conheçam a história do lugar onde estudam. Talvez isso ajudasse a valorizar mais, mas é muito complicado concorrer a atenção deles. É interessante ter iniciativas como essa pesquisa”.

Há relatos de trabalhadores convidados a morar na escola. Era uma prática comum, por exemplo, que um porteiro passasse a viver nas dependências da escola zelando pelo patrimônio, cuidando da higienização do local. Esses eram considerados pessoas de grande confiança e, por vezes, mudavam-se para a escola carregando toda a família. Foi o caso de dona Maria de Jesus Lima<sup>28</sup>. Ela não foi estudante do Colégio, mas exerceu outro papel fundamental. Juntamente com seu marido, seu Manoel, cuidaram da escola a convite do diretor. “Meu marido trabalhava como vigilante numa escola particular aqui perto. Isso é final da década de 1970, início da década de 1980, não morávamos aqui ainda e não tínhamos filhos”, contou.

“Eu vi parte da escola sendo levantada e depois passei a viver aqui. Meu marido vendeu nossa casa e mudamos pra cá. Plantei quase todas essas árvores que você vê aí, montei esse jardim, limpava cada canto da escola, mas ainda não tinha esse espaço todo visto hoje”. O marido então tornou-se um agente patrimonial e ela passou a exercer várias funções dentro do colégio. Quando os filhos vieram, encararam essa realidade também, mas dispunham de algumas vantagens. “Meus filhos cresceram aqui, estudaram e se formaram aqui. Tinha aluno de tanto lugar, até de cidades próximas”.

Em meio aos contatos para entrevista dona Maria esteve doente, com chikungunya. As fotografias que afirmou ter, guardadas em algum local muito alto em sua casa, se tornaram inalcançáveis devido as dores, segundo ela. “É triste ver os meninos hoje, sem interesse. Eles não sabem como essa escola

---

<sup>28</sup> Entrevista concedida à autora entre os meses de fevereiro e março de 2020, nas dependências do Colégio, enquanto dona Maria cuidava do jardim.

foi comemorada. Os professores daqui sempre foram muito bons, próximos dos alunos, sempre prontos a colaborar”, finalizou.

**Figura 22** – Distribuição da merenda escolar.



De autoria desconhecida. No verso a referência constava o ano de 1987  
Fonte: Secretaria de Educação / Setor Arquivos e documentos escolares

Aluno entre os anos de 1984 e 1990, Marcelo Leon Caffé de Oliveira<sup>29</sup>, agora professor de matemática, estudou por dois ciclos no Colégio Luiz Pinto de Carvalho: Da 5ª à 8ª série, de 1984 a 1987, cursando Eletrotécnica, no 2º grau de 1988 a 1990. Contou que, diferente de alguns colegas, pôde se dedicar integralmente aos estudos, sem exercer nenhuma atividade profissional em paralelo. Suas memórias são lúdicas sem perder o contexto de importância do lugar da escola pública: “Lembro do primeiro dia de aula, na 5ª série, o futebol no fundo da quadra da escola”, pontuou. E essa, talvez, fosse a maneira mais comum da socialização nas escolas. O esporte, é válido frisar, esteve presente nas atribuições do Ministério da Educação, como uma questão de saúde. Embora aqui, já seja década de 1980.

Também traz lembranças como as aulas de desenho geométrico da 8ª série. Petronilho, o professor de português do 1º ano do 2º grau. Uma memória ainda muito ativa, de acordo o professor é: “todos os estudantes do turno

---

<sup>29</sup> Entrevista concedida à autora eletronicamente, via email, em outubro de 2020.

matutino no pátio da escola sendo regidos pela professora de música enquanto cantavam o Hino Nacional durante o hasteamento da bandeira do Brasil e a arguição semanal de geografia”. Como todo bom estudante também se recorda das conversas com colegas antes e depois aulas e do intervalo e merenda escolar durante as primeiras séries do ginásio.

O professor Marcelo traz ainda fatos curiosos no que diz respeito a atuação de professores, como um professor de matemática que era formado em história, o professor Emilcon. Destacou, do mesmo modo, às vezes sem recordar os nomes, outros mestres: a professora Hélia, de geografia da 5<sup>a</sup>, 6<sup>a</sup> e 8<sup>a</sup> séries; a professora de matemática 5<sup>a</sup> série; o professor de matemática da 6<sup>a</sup> série, e professora de desenho geométrico da 8<sup>a</sup> série.

Para ele: “alguns professores foram exemplos de dedicação e de como as relações professor/turma e professor/aluno são importantes”. Mas, como muita coisa que acontece na vida adulta de um estudante, as moedas têm duas faces: Acabou levando para suas aulas outras memórias, das que escolheu não se utilizar. Segundo ele “alguns professores serviram como exemplo do que não fazer e como não me relacionar com meus alunos”.

Das memórias de seu tempo de escola reservou algumas passagens que o influenciaram na vida particular. Dessas, ressalvou a necessidade de dedicação, esforço, apoio e oportunidade para estabelecer e alcançar objetivos. Assegurou que hoje são poucos os contatos do tempo de escola, mas o convívio com esses amigos ginasiais e com a família de alguns deles evidenciou a importância da família no estabelecimento de projetos de vida, de metas a serem alcançadas.

É interessante compreender a importância da experiência no período escolar e como, por vezes, tais experiências alcançam outros agentes que não somente quem frequenta as salas de aulas. Recordo do dia dessa entrevista, no final de semana e como ela ficou contente por visitar aquelas fotografias, repensar aquelas memórias. Com quatro filhos estudando no Colégio em períodos distintos, dona Cremilda Borges<sup>30</sup> contou que não escolheu a unidade para os meninos. Quando concluíram o ensino de primeiro grau, numa escola

---

<sup>30</sup> Entrevista concedida à autora em fevereiro de 2020, na residência da depoente.

particular no bairro de Sete de Abril, buscou uma escola de ensino secundário e, embora a mais próxima fosse no bairro San Martin, ela foi indicada por uma vizinha, então funcionária da escola, a matricular os estudantes em São Caetano.

“Tinham outras escolas aqui mesmo em Sete de Abril, prédios mais novos até, mas o Complexo Escolar Professor Luiz Pinto de Carvalho era uma referência e fui convencida a deixar os meninos lá”. O período a que dona Cremilda se referia era a década de 1980 que, embora já bem distante do recorte dessa investigação, parece assegurar que a unidade permaneceu em local de destaque no cenário educacional soteropolitano.

**Figura 23** – Formatura de colegiais na década de 1980



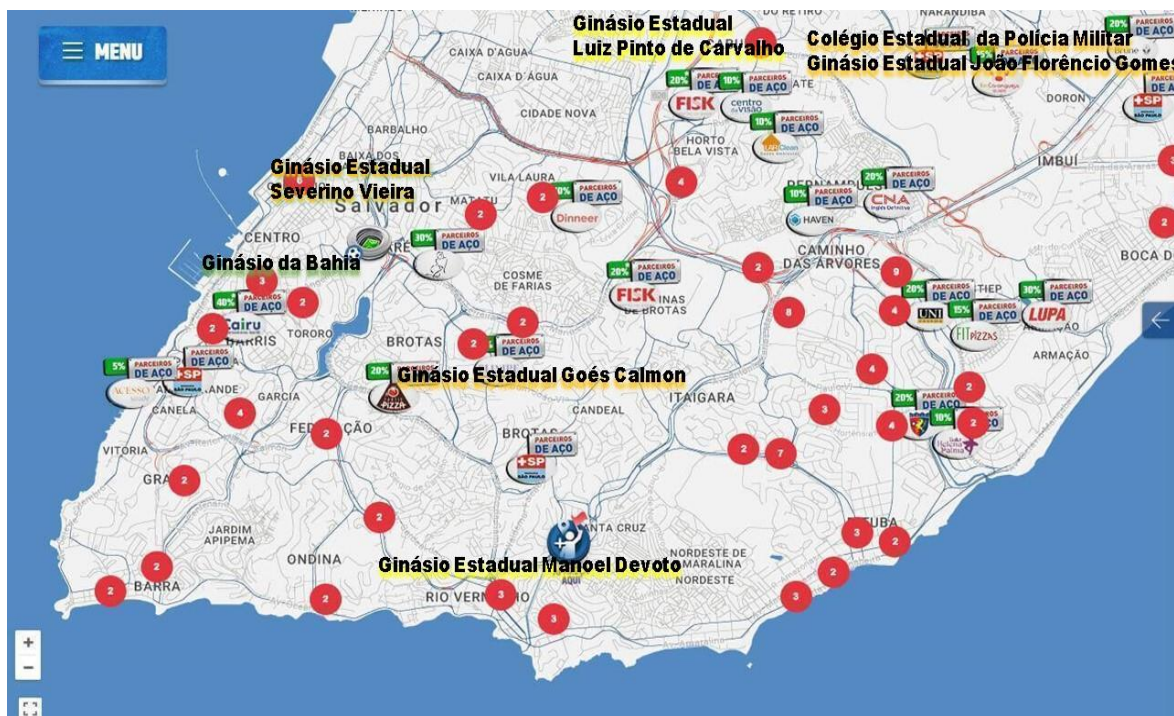
Formatura de Cristiane (de vestido, na ponta), uma das filhas de dona Cremilda.  
Fonte: Arquivo Pessoal / Cremilda Borges

Os depoimentos, embora sejam de pessoas que vivenciaram o Colégio Luiz Pinto de Carvalho em momentos outros, distante do recorte da pesquisa, evidenciaram a importância da escola nas vidas desses agentes. Seja por acreditar no ensino público, seja por apostar na referência da unidade escolar, o Colégio se destacou pela qualidade do ensino e, sobretudo, pela disponibilidade do corpo docente.

Também, vale ressaltar, foi comum em conversas iniciais ou informais depoimentos sobre a noção de valores passados pelos professores e a sensação de acolhimento. Muitas dessas passagens foram lidas no perfil de uma rede social mantida pela escola e muito explorada por ex-alunos. Infelizmente não houve autorização de publicá-la. Não raro, ainda, esses agentes falam da necessidade de o público atual do colégio conhecer mais a história da unidade como forma de (re)pensar o papel e a valorização da escola, um espaço que foi conquistado e celebrado pela comunidade à época. A implantação de uma escola pública secundária num bairro periférico parece ganhar ares de conquista, apostas e desafios. Dos depoimentos feitos pessoalmente, foi compensador ver o brilho no olho, vagando entre as lembranças.

**Figura 24 –** Mapa da cidade com os Ginásios Oficiais.

A intenção era colocar as unidades próximas a pontos turísticos para melhor entendimento da localização.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Na agitada década de 1930, com a criação do Ministério da Educação e Saúde, a educação passa a ser reconhecida, institucionalmente, como uma questão nacional. No âmbito local, no estado da Bahia, mais especificamente na capital, quase três décadas após, no final dos anos de 1950 é que se inicia importante expansão do ensino público secundário. A partir de um decreto, uma espécie de acordo firmado entre o governo federal e o estadual ampliou as unidades escolares públicas ginasiais, seguindo os passos de outros estados e os planos do então governador que pretendia inaugurar uma escola em cada bairro na crescente Salvador.

Esse atraso foi uma das primeiras coisas que nos chamou atenção na pesquisa, no entanto, não encontramos nos Diários Oficiais do Estado ou mesmo nos jornais da época explicação para esse hiato nas políticas para a educação pública secundária na capital baiana. A primeira importante questão que ficou sem resposta. Mas, no campo da história sobretudo, o que não se lê ou não se encontra também é informação. No Brasil Republicano o ensino secundário deixou de ser sinônimo de ginásio de elite e passou a ser colégio popular, constatação problematizada por Dalabrida e Souza (2014). O Nordeste, apesar de seu aporte cultural e contribuições significativas para a própria historiografia da educação nacional, a essas alturas, exportando nomes como Milton Santos e o próprio Anísio Teixeira, parecia ainda não ser prioridade nas políticas públicas educacionais. Outro questionamento surgiu já após as leituras sobre o decreto de subordinação: das sete escolas publicadas para construção e/ou adequação, uma não saiu do papel. A unidade em Periperi, o Ginásio Oito de Novembro, não tinha mais nenhum outro registro fora a publicação no Diário Oficial e jornais. E não fora construída essa ou qualquer outra escola no bairro à época, de acordo os anais da Secretaria de Educação.

A educação secundária, entretanto, ganha visibilidade nos jornais e periódicos ao final da década de 1950, e essa cobertura nos permitiu perceber a movimentação do setor antes, durante e após a subordinação dos colégios ao Colégio Estadual da Bahia. Nos utilizamos dos veículos que pareciam ser os mais completos em informações locais, o Diário de Notícias e o Jornal A Tarde,

esse ainda em circulação nos dias atuais. Além desses, analisamos exemplares do Diário Oficial do Estado da Bahia. Foi possível inferir sobre o grau de importância que a educação pública secundária vai ganhando no cotidiano dos soteropolitanos e as reivindicações das camadas mais populares por educação pública secundária e de qualidade. Essas exigências encontraram vozes nos periódicos através de matérias específicas e colunas.

Eram seis escolas e uns sem número de memórias. Muitas adormecidas num espaço qualquer na escola, outras nem isso sequer, jogadas, entulhadas em uma sala, sem critérios. A quem interessaria esse apagamento da história das reivindicações públicas por educação pública secundária? À exceção do Colégio Militar da Bahia, por que as memórias das demais primeiras instituições públicas de ensino secundário não estão historicizadas? Por que essas mobilizações populares em prol da educação pública secundária se mostram silenciadas, perdidas na história e distante dos atores das escolas públicas nos dias de hoje? Era preciso, em paralelo, refletir a relação entre as memórias institucionais de ensino, preservação de arquivos e patrimônio escolares.

O Colégio Militar da Bahia, de perfil bastante específico, embora subordinado ao Colégio Central seguia normas outras, estava ligado à Polícia Militar, e talvez isso tenha inclinado aos cuidados com a memória institucional. As demais escolas, apesar das conversas incipientes, experimentaram em alguma ocasião momentos de discussões políticas e mobilizações sociais. A escola se mostrava ser esse lugar de discussão cidadã.

Na impossibilidade de trabalhar esse montante de informações de seis instituições, optamos pela unidade mais afastada do centro da cidade, nas proximidades do Subúrbio Ferroviário. O Colégio Estadual Luiz Pinto de Carvalho se mostrou, de antemão, um desafio. Quase sem documentos de sua história na escola, sem agendas de contatos de antigos professores ou estudantes, sem muitos funcionários ou estudantes dispostos a dar depoimentos ou geradores de memórias e arquivos palpáveis. Mas a escola dispunha de pastas de estudantes com fichas de inscrição, cartas de solicitação para exames de admissão, comprovantes de pagamento de taxas, cartas de deferimento dos diretores, fichas individuais do ano letivo, constando notas das disciplinas. Um acervo valoroso das vidas escolares dos alunos das



décadas de 1960 que, embora volumoso, não segue normas de preservação ou organização criteriosa. Mas a direção da escola mostrou um cuidado especial com a documentação.

As poucas imagens sob a guarda da coordenação pedagógica nos fizeram inferir sobre a mobilização popular que houve para a implantação da escola e a comemoração com a inauguração da unidade escolar. Quanto aos registros de imprensa, estes evidenciam a falta de planejamento do estado com as escolas em alguns momentos, apesar das orientações de órgãos federais como a CADES. Essas passagens assíncronas entre o poder local e o federal, sugerem que o estado não dispunha de elementos para implantação das unidades de ensino secundário cujas orientações do MEC, de tendências homogeneizadoras, foram seguidas dentro do que foi possível. No entanto, a disposição de professores e outros funcionários da unidade escolar parece ter feito a diferença no ocupar dessas lacunas.

As memórias que surgiram a partir dos depoimentos eram de toda sorte e ressaltam o que Vidal (2009) nos aponta como sendo a “caixa preta da escola” ao tratar das relações interpessoais constituídas no cotidiano escolar: as primeiras aulas, a hora do lanche, do futebol, as disciplinas, do acompanhamento musical no cantar do hino nacional enquanto se hasteava a bandeira, das primeiras árvores plantadas na escola, dos professores pouco disponíveis, e, sem dúvidas, daqueles mestres que fizeram a diferença positivamente. Voltar essas lembranças pareceu, na visão dos depoentes, trazer um tempo de dificuldades, mas de esperanças que vinham na carona do poder atribuído à educação pública, gratuita, e de qualidade.

Da perspectiva do acesso e das orientações federais sobre o ensino, foi possível compreender que, tanto mais afastada do centro, mais a escola era aquilo o que era possível àquele momento. Sobretudo se imaginamos que a unidade central, o Colégio da Bahia, funcionava no coração da cidade. As reformas e adaptações fossem pedagógicas, fossem estruturais, ocorriam de maneira constante. O Ginásio Luiz Pinto de Carvalho não fugia à regra, considerando os depoimentos e a documentação encontrados no prédio da Secretaria de Educação/Instituto do Cacau.

Do ponto de vista da preservação da memória do agora Centro Estadual de Educação Profissional em Logística e Transporte Luiz Pinto de Carvalho,

não foi difícil convencer diretoria, coordenação e alguns professores quanto a importância de costurar essas lembranças e organizar um centro de memória. Os dirigentes, inclusive, se mostraram otimistas que o levantamento conjunto, com atividades que envolvessem também o corpo discente, aproximaria mais os estudantes, professores e demais funcionários da escola. Essa estratégia poderia ir na contramão de nossas dificuldades uma vez que das poucas pessoas que se dispuseram a dar depoimentos, quase nenhuma produziu memórias ou arquivos. Uma ausência discutida pela professora Diana Vidal, quando explicou em palestra virtual<sup>31</sup>, a dificuldade desse perfil de atores sociais em criar arquivos. Ocorre que estavam tão cheios em seu cotidiano, que não estavam ocupados em produzir memória. Eram atarefados com o fazer do dia a dia.

Numa analogia simplória a escola secundária pode ser entendida como esse elo que liga à fase adulta, que estaria representada pela educação superior. Talvez aí resida esse lugar de tensão e disputa no qual o ensino secundário sempre esteve imerso. De uma educação reservada às elites, de perfil excludente da maioria da população em seus processos seletivos, avaliativos e formativos, se estende, não raro, por força de mobilização e reivindicação social às camadas menos abastadas da população.

De modo geral, uma vez que tivemos oportunidade de acessar um pouco das memórias das demais unidades públicas secundárias, foi possível apreender a escola e seu papel fundamental sobre discussão de direitos e construção de cidadania. Portanto, trazer essas memórias à luz da história não é somente contribuir para a preservação de nossos carentes arquivos escolares, é entender a razão pela qual esse tempo de luta pela educação pública, gratuita e de qualidade não cessa e deve ser contínuo até que se estabeleça.

Acreditamos na potencialidade das pesquisas sobre o ensino público secundário e a riqueza de seus diversos aspectos. É como ressaltar um trecho da canção de Milton Nascimento escolhida cuidadosamente para estar nesse trabalho: “alegria e muito sonho espalhados no caminho. Verdes: plantas e sentimento. Folhas, coração, juventude e fé”. Trazemos a esperança que esse

---

<sup>31</sup> IV Colóquio História e Memória da Educação no Rio Grande do Norte: “O que fabrica o historiador da educação quando faz história?” Disponível em: <https://youtu.be/Tujm7XalOio>

trabalho somado aos outros dois existentes possa sensibilizar outros colegas, outros professores. Aguardamos, inspirados, oportunidades para trabalhar as demais memórias institucionais. Se considerarmos somente o Decreto de Subordinação e as seis unidades vinculadas, há muito trabalho a ser feito pelo fortalecimento da história da educação pública secundária na Bahia, um patrimônio que diz respeito a todos nós.

## REFERÊNCIAS:

- BARROS, José D´Assunção. **O campo da História: especialidades e abordagens** – Petrópolis, RJ: Vozes, 2004.
- BURKE, Peter. **História e Teoria Social**. 2ª ed. ampl.– São Paulo: Editora Unesp, 2012.
- FONSECA, Thais Nivia de Lima, VEIGA, Cynthia Greive. **História e Historiografia da Educação no Brasil**. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2008
- FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- FREITAS, Marcos Cezar de. BICCAS, Maurilane de Souza. **História Social da Educação no Brasil (1926 - 1996)** – São Paulo: Cortez, 2009.
- GOHN, Maria da Glória Marcondes. **Movimentos sociais e educação**. São Paulo: Cortez, 1994.
- JESUS, Andrea Reis de. **Colégio Estadual da Polícia Militar da Bahia- Primeiros tempos: formando brasileiros e soldados (1957-1972)**. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2011
- GATTI JR., Décio; Araújo. **Novos temas em história da educação brasileira: Instituições escolares e educação na imprensa**. São Paulo, Autores Associados, 2002.
- LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. 5ª. ed. – Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 2003.
- LIMA, Lauro de Oliveira, (1962). **A escola secundária moderna: organização, métodos e processos**. Rio de Janeiro: Editora Fundo de Cultura.
- LIMA, Solyane Silveira. **“Um trabalho social amplo, profundo e de sentido muito mais humano”: a casa maternal Amélia Leite**. In: Infância e instituições educativas em Sergipe / Alessandra Barbosa Bispo [et al]; Organização de Miguel André Berger. Fortaleza: Edições UFC, 2012.
- LOMBARDI, José Claudinei, SAVIANI, Dermeval, NASCIMENTO, Maria Isabel Moura. (orgs.). **A escola pública no Brasil: história e historiografia**. Campinas, SP: Autores Associados: HISTEDBR, 2005. (Coleção Memória da Educação).
- LOPES, Eliane Marta Teixeira, FARIA FILHO, Luciano Mendes VEIGA, Cynthia Greive. (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000. 606 p.

LOPES, Eliane, GALVÃO, Ana Maria. **Território Plural: a pesquisa em história da educação.** 1 ed. São Paulo: Ática, 2010

MENEZES, Maria Cristina. (Org.). **Educação, memória, história: possibilidades, leituras.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

NOSELLA, Paolo. BUFFA, Ester. **Instituições escolares: por que e como pesquisar.** Campinas, SP: Editora Alínea, 2009.

NUNES, Antonieta. Lutando para estudar: o aluno de segundo grau numa escola pública de Salvador (1996). Dissertação. (Mestrado em Educação) Faculdade de Educação. Universidade Federal da Bahia. Salvador.

\_\_\_\_\_. **Fundamentos e políticas educacionais: história, memória e trajetória da educação na Bahia.** Publ. UEPG. Ci. Soc. Apl. Ling., Letras e Artes. Ponta grossa. 16(2), dez. 2008.

NUNES, Clarice. **O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos.** Revista Brasileira de Educação. Nº 14, 2000.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil – 1930 / 1973.** Petrópolis: Vozes, 2012.

SANFELICE, José Luís. História das Instituições escolares. In: SAVIANI, Demerval. et alli. (orgs). **Instituições Escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica.** São Paulo: Autores Associados, 2007.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas.** In: Faria Filho, L.M. (Org.), Pesquisa em História da Educação. Belo Horizonte: HG Edições, 1999.

SILVA, Geraldo Bastos. **A educação secundária: (perspectiva histórica e teoria).** São Paulo, SP: Nacional, 1969. 422 p. Atualidades Pedagógicas (Ed. Nacional).

SOUZA, Maria Cecília Cortez Christiano de. **A escola e a memória – Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.**

SOUZA, Rafael de Jesus. **Ritos, vultos e símbolos: a educação para o civismo no Colégio Alberto Torres, em Cruz das Almas, BA - 1948-1985.** Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2019

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (orgs.) **Histórias e Memórias da educação no Brasil, vol III: século XX.** 4 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

TAVARES, Luis Henrique Dias. **A idéia dos centros integrados em Anísio Teixeira.** In: MENEZES, Jaci (ORG). Educação na Bahia. COL. Memória da Educação, vol. 2. Salvador, Editora da UNEB, 2001

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. 2ªed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1997.

\_\_\_\_\_. **Educação e o mundo moderno**. São Paulo: Editora Nacional, 1969.

VEIGA, Cynthia Greive; FONSECA, Thais Nivia de Lima e. (orgs.) **História e Historiografia da Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

VIDAL, Gonçalves Diana; FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **As lentes da história: estudos de história e historiografia da educação no Brasil**. São Paulo: Autores Associados, 2005, 139p. (Coleção Memória da Educação)

WERLE, Flávia. **Constituição do Ministério da Educação e Articulações entre os Níveis Federal, Estadual e Municipal da Educação**. In: Políticas de avaliação em larga escala na educação básica: do controle de resultados à intervenção nos processos de operacionalização do ensino. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v. 19, n. 73, p. 769-792, out./dez. 2011

**Eletrônicos:**

VIEIRA, Lerche Sofia. **A educação nas constituições brasileiras: texto e contexto.**

Disponível em: <http://rbep.inep.gov.br/index.php/rbep/article/view/749>.

Acessado em 13 de outubro de 2018.

Práxis Educativa, Ponta Grossa, v. 12, n. 3, p. 772-787, set./dez. 2017

Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/praxiseducativa>,  
acessado em 10 de julho de 2018.

Dicionário do Aurélio

Disponível em: <https://dicionariodoaurelio.com/memoria>