

**UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO

JOSÉ NAZARENO GONÇALVES FERREIRA

**A LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA INDUSTRIAL DE ARACAJU – EIA (1960 -
1965)**

ARACAJU - 2017

JOSÉ NAZARENO GONÇALVES FERREIRA

**A LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA INDUSTRIAL DE ARACAJU – EIA (1960 -
1965)**

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Educação e Formação Docente.

ORIENTADORA: PROFESSORA DOUTORA VERA MARIA DOS SANTOS

ARACAJU - 2017

JOSÉ NAZARENO GONÇALVES FERREIRA

A LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA INDUSTRIAL DE ARACAJU – EIA (1960 - 1965)

Dissertação apresentada como pré-requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-graduação em Educação na linha Educação e Formação Docente.

APROVADO EM: / /

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Vera Maria dos Santos (PPED-UNIT) (Orientadora)

Profa. Dra. Elza Ferreira Santos (ProfEPT - IFS) (Avaliador externo)

Prof. Dr. Joaquim Tavares da Conceição (UFS) (Suplente de avaliador externo)

Profa. Dra. Simone Silveira Amorim (PPED-UNIT) (Avaliador interno)

Prof. Dr. Cristiano de Jesus Ferronato (PPED-UNIT) (Suplente de avaliador interno)

ARACAJU – 2017

DEDICATÓRIA

Permitam-me todos aqueles que me ajudaram a cumprir mais esta tarefa, que dedique este trabalho à pessoa mais importante durante toda minha existência: Ecila Gonçalves, minha mãe, de quem somente muito tarde percebi que havia herdado a veia do magistério e que, infelizmente, motivada pela perda de memória, não poderá desfrutar deste momento particularmente a ela dedicado.

AGRADECIMENTOS

À Celene, esposa e companheira de todos esses vinte e poucos anos.

À Tomás e Mateus, meus filhos, que sempre aumentavam o volume do som quando eu tentava ler, escrever ou estudar.

À toda família Gonçalves em Igarapé-Miri e em Belém do Pará, particularmente, Ana Maria, minha irmã, João Batista, meu irmão e Tio Bena, pela dedicação.

À Dona Solange Dantas e a toda família de Sérgio que me receberam em Aracaju.

À Dona Maria José e toda família de Chico que me fizeram ficar em Aracaju.

À Dona Sônia e toda a família de Luiz, Paulão e Mário.

À professora Vera Maria, minha orientadora, por haver aceito a árdua tarefa da orientação sem a qual, certamente, teria sido muito mais difícil chegar ao final desta caminhada.

Às professoras Simone Amorim e Elza Ferreira pelas muitas emendas e correções.

Ao professor Everton de Ávila pelas ponderações de toda terça-feira à tarde.

À Cleverton Mota e toda equipe da coordenação do mestrado PPED-UNIT.

Aos colegas Tânia Regina e Augusto Almeida pelos inúmeros favores.

À professora Branca e aos ex-alunos da Escola Industrial de Aracaju que gentilmente aceitaram participar das entrevistas para esta pesquisa.

Aos professores Antônio Félix e Denise Porto pela gentileza.

Ao amigo Milton Barbosa, diretor do Arquivo Público de Sergipe, pela colaboração.

Aos funcionários da Biblioteca Pública Epifânio Dória, em particular, Pedrinho Santos, pela ajuda.

A todos os colegas da turma 2016.1, a melhor do mestrado, pelas muitas parcerias.

Aos funcionários do arquivo do IFS e do arquivo da PROGEP.

Aos servidores da Biblioteca Dr. Augusto César Leite, no IFS - Campus Aracaju.

Aos servidores da Biblioteca João Ribeiro, no IFS - Campus São Cristóvão.

Aos que fazem o Instituto Federal de Sergipe, em particular Jameson Gouveia e Ivahyr Silveira, companheiros na batalha pelo título.

RESUMO

A presente dissertação tem como objetivo compreender a necessidade de inserção da disciplina Língua Inglesa na estrutura curricular da Escola Industrial de Aracaju – EIA. O marco temporal foi definido entre 1960, quando ocorreu a inserção do ensino de inglês no currículo da EIA, e o ano de 1965, ocasião em que a instituição mudou sua nomenclatura para Escola Técnica Federal de Sergipe e passou a ofertar novos cursos. Nesta pesquisa, quatro conceitos são de fundamental importância para alicerçar a discussão que se insere no campo das disciplinas escolares: o conceito de disciplina que será discutido com base nos estudos de Chervel (1990), o conceito de currículo a partir dos estudos de Goodson (1995), o conceito de memória, de acordo com Thompson (1992) e o conceito de instituição escolar sob o ponto de vista de Magalhães (2004). Além das fontes bibliográficas, também foram selecionados os documentos que regulamentaram as reformas, portarias e decretos federais e estaduais, a LDB de 1961 e suas publicações no Diário Oficial da União, bem como o livro didático adotado, artigos de jornais e revistas da época para melhor embasar a elaboração deste texto. Trata-se de uma pesquisa histórica, de caráter qualitativo, inserida no campo da História da Educação e embasada em aportes teóricos da História Cultural, para compreender o processo de inserção da disciplina língua inglesa na Escola Industrial de Aracaju, durante o período acima mencionado.

Palavras-chave: Língua Inglesa. Educação Profissional. Disciplina. Currículo.

ABSTRACT

The purpose of this dissertation is to understand the need to insert the English Language discipline in the curricular structure of the Industrial School of Aracaju - EIA. The time frame was defined between 1960, when the insertion of English teaching in the EIA curriculum took place, and in 1965, when the institution changed its nomenclature to the Federal Technical School of Sergipe and started to offer new courses. In this research four concepts are of fundamental importance to support the discussion inserted in the field of school subjects: the concept of discipline that will be discussed based on the studies of Chervel (1990), the concept of curriculum from the studies of Goodson (1995), the concept of memory, according to Thompson (1992) and the concept of school institution, under the point of view of Magalhães (2004). In addition to the bibliographical sources, the documents that regulated the reforms, federal and state decrees, the LDB, Law 5.692 and its publications in the Official Gazette, as well as didactic books, newspaper articles and periodicals of the time were also selected for better support and elaborate this text. It is a historical research of a qualitative nature, inserted in the field of History of Education, and based on theoretical contributions of Cultural History, in order to understand the process of inserting English as a discipline at the Industrial School of Aracaju, during the period above mentioned.

Keywords: English Language. Professional Education. Discipline. Curriculum.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - Ex-alunos entrevistados.....	17
QUADRO 2 - Identificação das escolas inauguradas.....	45
QUADRO 3 - Cronologia da instituição pesquisada.....	49

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - Decreto nº 7.566.....	36
FIGURA 2 - Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe.....	46
FIGURA 3 - Escola Industrial de Aracaju (EIA).....	59
FIGURA 4 - Maria José Góes Ramos (Professora Branca)	70
FIGURA 5 - Cópia do contrato da professora Maria José Góes Ramos.....	72
FIGURA 6 - Capa do livro Graded Exercises in English.....	75
FIGURA 7 - Tabela de conteúdos do livro de Dixon.....	76
FIGURA 8 - Estrutura das lições do livro de Dixon.....	77
FIGURA 9 - Modelo das dificuldades especiais contidas no livro de Dixon.....	78
FIGURA 10 - Capa do livro Complete Course in English.....	81
FIGURA 11 - Modelo de lição do livro de Dixon.....	83
FIGURA 12 - Lista de conteúdos do livro de Dixon.....	85
FIGURA 13 - Página contendo orientações sobre fonética.....	86
FIGURA 14 - Ex-aluno Manuel Messias Vasconcelos	93
FIGURA 15 - Ex-aluno João Vasconcelos Tavares	95
FIGURA 16 - Ex-aluno Moacir Viana dos Santos	97
FIGURA 17 - Ex-aluno Mauricio Domingos dos Santos	100
FIGURA 18 - Ex-aluno José Messias Resende Lima	102
FIGURA 19 - Ex-aluno José Oliveira Filho	104
FIGURA 20 - Ex-aluno Jairo Alves de Almeida	107

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

CADES	Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário
CEE	Conselho Estadual de Educação
CEFET-Se	Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe
CFE	Conselho Federal de Educação
CsF	Ciência sem Fronteiras
DER	Departamento de Estradas e Rodagem
EAA	Escola de Aprendizes Artífices
EIA	Escola Industrial de Aracaju
ETFSe	Escola Técnica Federal de Sergipe
FIES	Federação das Indústrias do Estado de Sergipe
IFS	Instituto Federal de Sergipe
IGHs	Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
PPPI	Projeto Político Pedagógico Institucional
PROGEP	Pró-reitoria de Gestão de Pessoas
SENAI	Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial
SUDENE	Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste
UNETI	União Nacional dos Estudantes Técnicos Industriais
USAID	United States Agency for International Development

SUMÁRIO

1 ITINERÁRIO DA PESQUISA.....	11
1.1 Encontro com o objeto.....	11
1.2 Indagando o objeto, definindo o período e buscando as fontes	15
1.3 Conceitos, referencial teórico e metodologia da pesquisa	20
2 REVOLVENDO O PASSADO: DAS ESCOLAS DE ARTÍFICES ÀS ESCOLAS INDUSTRIAIS.....	34
2.1 Aprendizes Artífices: uma proposta de educação para os pobres desvalidos....	34
2.1.1 A Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe	43
2.2 Dos ofícios rumo às Escolas Industriais.....	49
3 A LINGUA INGLESA NA ESCOLA INDUSTRIAL DE ARACAJU	57
3.1 Um passeio pela Escola Industrial de Aracaju	57
3.2 Uma professora de inglês na Escola Industrial de Aracaju	68
3.3 A escolha de um livro de inglês	74
3.4 A voz dos ex-alunos.....	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	117
APÊNDICE	123
ANEXO	124

1 ITINERÁRIO DA PESQUISA

1.1 Encontro com o objeto

Desde a infância, em Igarapé-Miri, no interior do Estado do Pará, em pleno coração da selva amazônica, e talvez, exatamente por essa razão, ainda tenha muito viva na memória a presença de dois americanos da campanha Aliança Para o Progresso¹, que portavam uma prancheta com papel e caneta na qual faziam anotação de tudo que viam de diferente no trajeto que percorriam diariamente.

Vale registrar também que, quando eram realizadas as excursões da escola para os campos ou balneários fora da cidade, chamavam a atenção muitas árvores mais portentosas que estavam marcadas, ora com algum tipo de sinalização gravado nos troncos, ora com pedaços de correntes de ferro encravados nos mesmos. Aliado a esse fato, começa-se a perceber que a Amazônia acabou por despertar um grande interesse para o mundo inteiro, em particular para os Estados Unidos, cujos pesquisadores demonstraram ter maior domínio e conhecimento sobre essa região do que os próprios pesquisadores brasileiros.

Outro fato a ser registrado foi quando o rádio, maior veículo da comunicação da época, começou um processo de massificação ao dedicar boa parte de sua programação para as canções internacionais, executadas em inglês, como estratégia das emissoras para garantir a audiência e, conseqüentemente, maior número de patrocinadores gerando mais lucro aos proprietários dessas rádios, o que resultou em uma programação sintonizada com a solicitação do público ouvinte que ligava para a rádio de preferência e indicava a canção que desejava escutar.

A fim de ter suas canções executadas nas rádios do país, ser ouvidos e reconhecidos pela audiência, parte dos cantores brasileiros passou a fazer versão das músicas internacionais e, como se não bastasse, alguns deles assumiram uma

¹ Idealizada por John Kennedy que lançou este programa de integração e crescimento autossustentado para todo o continente latino-americano, por meio de uma cartilha de boas intenções em apoio à América Latina, sob a rica proteção dos Estados Unidos, interessados em conter o comunismo. Não se sabe quanto foi gasto, mas o resultado foi desastroso: desemprego, dívida externa e desigualdade social. De positivo só a construção de alguns hospitais e escolas, além do intercâmbio de estudantes. A proliferação de grupos revolucionários na América Latina obrigou os EUA a investir tudo na repressão dessas rebeliões comunistas, com o propósito de apoiar golpes para a instalação de governos de direita. Em 1963, esses fatos e a morte de John Kennedy, levaram o programa a fracassar, depois de mais de uma década, e ficou a total desconfiança dos países latino-americanos em relação às reais intenções dos EUA.

Fonte: <<http://acervo.oglobo.globo.com/fatos-historicos/john-kennedy-cria-alianca-para-progresso-visando-conter-comunismo-10005300>>. Acesso em: 15 set., 2016.

nova identidade com pseudônimos semelhantes aos dos artistas norte-americanos, em evidência no mercado fonográfico. Assim, em plena década de 1970, o cantor Fábio Júnior, por exemplo, começou sua carreira como Mark Davis, Jessé, antes assumia o pseudônimo de Tony Stevens, Morris Albert, cujo nome verdadeiro era Mauricio Alberto, além de Sérgio Sá, que deixou de usar o nome verdadeiro para adotar o nome artístico de Paul Bryan.

Com toda essa pressão, não havia como evitar a influência da cultura norte-americana no cotidiano dos brasileiros, em particular dos jovens estudantes que presenciavam os anglicismos² não somente no material escolar que carregavam, mas também nos uniformes que usavam, nos vestuários e calçados que compravam, nos instrumentos que tocavam e nas próprias bandas musicais que ouviam nessa época. Esse comportamento social culminou por invadir as escolas brasileiras, quase sempre suscetíveis às mudanças que atingem a sociedade, em particular quando se imagina que, na década de 1960, período que abrange o marco temporal desta pesquisa, o governo brasileiro assinou alguns acordos internacionais envolvendo, também, a área da educação.

Foi nesse ambiente que, apesar de possuir certo domínio sobre a Língua Francesa, adquirido na época do curso ginásial, fui envolvido pela Língua Inglesa à qual passei a dedicar maior parte do tempo, a estudar nos livros didáticos, consultar revistas e dicionários importados, e integrar um grupo de estudo a fim de praticar com intensidade, a ponto de participar de um treinamento para professor de inglês, ser aprovado e começar a trabalhar com esse idioma, o que faço até hoje.

No então curso ginásial, tive como professor de inglês um pastor protestante, Mr. Curtis, recém-chegado da Inglaterra, integrante da política de evangelização deflagrada pelas maiores potências mundiais à época, por quem fui agraciado com a nota zero, resultado da primeira avaliação mensal. Inconformado, provocado e desafiado, decidi que tal fato jamais voltaria a acontecer e passei a estudar inglês com enorme dedicação, não apenas para melhorar as notas, mas para ter amplo domínio sobre esse idioma.

² Uso de um termo ou expressão oriundo da língua inglesa e introduzido à língua portuguesa, seja para designar objetos ou fenômenos novos, para os quais não possuímos designação adequada, seja por qualquer dificuldade na tradução, ou até por modismo, considerado como vício de linguagem. Tanto o português de Portugal quanto o do Brasil incorporaram um grande número de anglicismos nos últimos anos, nem sempre os mesmos, alguns foram aportuguesados, outros, entretanto, mantiveram sua grafia original. Ex.: *-mouse* (periférico de computador); *-play* (reprodução de música ou vídeo); *-ranking* (*classificação*); *-site* (endereço, em informática).

Fonte: <<http://www.dicionarioinformal.com.br/anglicismo/>>. Acesso em: 17 set., 2016.

O resultado não poderia ter sido melhor: alguns anos mais tarde, em visita à minha cidade, reencontrei o mesmo pastor com quem fiz questão de conversar, agora em inglês, para dar-lhe a surpreendente e agradável notícia de que, impelido por aquela nota, decidi estudar o idioma e me tornar professor de inglês.

Da experiência como professor em cursinhos de pré-vestibular, decidi participar do concurso público aberto pela, então, Escola Técnica Federal de Sergipe, no ano de 1992, e aprovado, consegui uma das duas vagas ofertadas para professor de inglês efetivo. Em 1995, portanto, passei a integrar o corpo docente dessa instituição que, no ano de 2005, passou a se chamar Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe (CEFET/SE), e, em 2009, recebeu a denominação, que tem hoje, de Instituto Federal de Sergipe (IFS).

No ano de 2010, em pleno apogeu do processo de internacionalização das instituições de ensino da rede federal, apresentei um projeto de inserção do IFS nesse processo e, além de tê-lo aprovado, acabei por implantar e assumir a Assessoria Internacional do IFS, por meio da qual fiquei responsável, na condição de intérprete, pelo programa Mulheres Mil³ e pelo acompanhamento dos alunos candidatos a uma vaga no programa Ciência sem Fronteiras (CsF)⁴. Este último, proporcionou-me a oportunidade de fazer algumas viagens ao exterior, em particular aos Estados Unidos, Canadá e Inglaterra, países nos quais pude colocar em prática e exercitar a fluência na Língua Inglesa em contato com falantes do próprio idioma,

³ Executado pelos Institutos Federais em 12 estados das regiões Norte e Nordeste, foi idealizado, em 2007, por meio de uma parceria entre a *Association of Canadian Community Colleges* (ACCC), do Canadá, e a Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica do Ministério da Educação (Setec/MEC). Inserido no conjunto de prioridades das políticas públicas do Governo Federal, o programa era voltado para a inclusão social, por meio da formação e de alternativas que inserissem no mundo do trabalho, mulheres em situação de vulnerabilidade social, a fim de melhorar a qualidade de vida das suas comunidades. Em 2011, com a metodologia Acesso, Permanência e Êxito do MEC, passou a ofertar cursos profissionalizantes a essas mulheres, com temas como direitos e deveres, empreendedorismo, economia solidária, saúde e elevação da auto-estima, buscando promover o pleno exercício da cidadania. Em 2013, passou a integrar o Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego (Pronatec), por meio da iniciativa Bolsa Formação.

Fonte: <<http://portal.mec.gov.br/programa-mulheres-mil>>. Acesso em: 10 agosto, 2016.

⁴ Programa que promove a expansão e internacionalização da ciência, da tecnologia e da inovação brasileiras por meio do intercâmbio e da mobilidade internacional, fruto do esforço conjunto dos Ministérios da Ciência, Tecnologia e Inovação (MCTI) e do Ministério da Educação (MEC), com suas respectivas instituições de fomento, CNPq e Capes, e Secretarias de Ensino Superior e Tecnológico do MEC. O projeto prevê a doação de 101 mil bolsas, em quatro anos, para promover o intercâmbio de alunos de graduação e pós-graduação para estágio no exterior, a fim de manter contato com sistemas educacionais competitivos em relação à tecnologia e inovação. Tenta atrair pesquisadores do exterior para o Brasil ou parcerias com pesquisadores brasileiros a fim de que estes recebam treinamento especializado no exterior. Das bolsas oferecidas no País e no Exterior, 75.000 são financiadas com recursos do Governo Federal e 26.000 são concedidas com recursos da iniciativa privada. Fonte: <<http://www.ifs.edu.br>>. Acesso em: 08 out., 2016.

sem contar com os cursos de capacitação e aprendizagem didática dos quais participei tanto no Brasil quanto no exterior.

Sempre fui fascinado pelo mundo da linguagem, principalmente por esse complexo fenômeno da comunicação que permite a duas pessoas, que nunca se viram antes, que nasceram em países diferentes, praticam idiomas diferentes e, por conseguinte, possuem cultura diferente, por intermédio de um recurso qualquer como gesto, mímica ou desenho, consigam se entender e estabelecer uma comunicação. Hoje, consigo afirmar que essa é a razão pela qual optei por me tornar professor de inglês e trabalhar com uma língua estrangeira, no desempenhar de uma carreira profissional, que é o maior motivo para tentar ir em busca da história desse idioma na Escola Industrial de Aracaju.

A instituição que apresento como lócus desta pesquisa, Escola Industrial de Aracaju (EIA), foi escolhida por ter sido antecessora do Instituto Federal de Sergipe (IFS), escola em que exerço, atualmente, minha atividade profissional, como professor de Língua Inglesa nos Cursos Integrados⁵ e como professor de Inglês Instrumental para os Cursos Subsequentes⁶.

É, portanto, o ensino da Língua Inglesa na Escola Industrial de Aracaju que se apresenta como objeto de estudo desta pesquisa, desenvolvida no âmbito da História da Educação, com o propósito de acompanhar sua transformação em disciplina curricular, a transição do ensino de ofícios para o ensino industrial e a maneira com que se dava a condução dessa disciplina, no que se refere a material e recursos didáticos utilizados.

⁵ Esses Cursos são ofertados somente a quem já tenha concluído o Ensino Fundamental, e planejados de modo a conduzir o aluno a uma habilitação profissional técnica de nível médio, na mesma instituição de ensino, com matrícula única para cada aluno. Ao ser concluído, confere ao estudante o diploma de Técnico de Nível Médio, podendo prosseguir seus estudos em curso de nível superior, ao mesmo tempo que exercer uma atividade profissional como técnico. São estes os cursos ofertados pelo IFS, nesta modalidade: Agroindústria, Agropecuária, Agronegócio, Alimentos, Edificações, Eletromecânica, Eletrotécnica, Eletrônica, Informática, Manutenção e Suporte em Informática, Redes de Computadores. Todos estes cursos com duração de 3 anos. O acesso se dá por meio de processos seletivos, regidos por edital, que dispõe sobre o período, locais e procedimentos para inscrições.

Fonte: <<http://www.ifs.edu.br/cursos-tecnicos>> Acesso: 08/05/2017.

⁶ Cursos técnicos para conduzir o aluno a uma habilitação profissional específica, com carga horária variável em cada módulo. Para ingresso nestes cursos, é necessário que o candidato tenha concluído o Ensino Médio e submeta-se a um processo seletivo classificatório. Com duração de 2 anos, são estes os cursos ofertados pelo IFS, nesta modalidade: Agrimensura, Agroecologia, Agroindústria, Agropecuária, Agronegócio, Alimentos, Comércio, Edificações, Eletromecânica, Eletrotécnica, Eletrônica, Guia de Turismo, Hospedagem, Informática, Manutenção e Suporte em Informática, Petróleo e Gás, Química, Recursos Pesqueiros, Redes de Computadores, Segurança no Trabalho. Fonte: <<http://www.ifs.edu.br/cursos-tecnicos>> Acesso: 10 jul., 2017.

1.2 Indagando o objeto, definindo o período e buscando as fontes

A busca por compreender os propósitos que envolveram a trajetória da língua inglesa e sua consequente implantação na estrutura curricular da Escola Industrial de Aracaju, fez surgir uma série de indagações e, a partir destas, ficou definido o objetivo geral desta pesquisa que é compreender a necessidade de inserção do ensino de inglês no currículo da EIA. Em consequência, apresentam-se como desdobramento os seguintes objetivos específicos:

- Entender os antecedentes históricos da Escola Industrial de Aracaju;
- Explicar como se deu a transição do ensino de ofícios para o ensino industrial;
- Compreender a organização do ensino de inglês na Escola Industrial de Aracaju a partir da fala dos ex-alunos.

A partir dos objetivos deste trabalho, levantou-se a seguinte hipótese: a inserção da Língua Inglesa no currículo da EIA foi para atender a uma demanda de profissionais qualificados, ocasionada pelo desenvolvimento industrial que o Estado de Sergipe passava à época, uma vez que as indústrias brasileiras importavam suas máquinas principalmente dos Estados Unidos e da Inglaterra e estas vinham acompanhadas de manuais de funcionamento, escritos em língua inglesa, que deveriam ser lidos por profissionais com domínio de tal habilidade.

O marco temporal desta pesquisa ficou estabelecido entre 1960 e 1965, por ter sido durante esse período, precisamente em 1961, que ocorreu a inserção do ensino de inglês na Escola Industrial de Aracaju, e porque esta foi a primeira escola profissionalizante no Estado a ter uma língua estrangeira em sua estrutura curricular, uma vez que passou a trabalhar com novos cursos voltados à formação de mão de obra para a indústria. O período em questão também foi levado em consideração porque, no decorrer desses anos, alguns acontecimentos marcaram a história da educação brasileira e, por conseguinte, influenciaram a educação pública sergipana, como por exemplo: 1) mudança de Escola Industrial para Escola Técnica Federal; 2) o golpe militar e a influência deste na educação brasileira; 3) adoção do modelo educacional tecnicista trazido pelos técnicos do programa USAID⁷;

⁷ Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (*United States Agency for International Development*), USAID, órgão do governo americano para distribuir ajuda externa de caráter civil. Organismo independente, surgido em 1961, com a assinatura do Decreto de Assistência

O encerramento do marco temporal estabelecido para 1965 deveu-se ao fato de que, nesse ano, ao integrar a estrutura curricular da EIA, o inglês, ofertado como opção, por ser procurado pelos que desejavam trabalhar nas fábricas, passou a ter preferência sobre o francês, consolidando-se como disciplina escolar e também, porque nessa ocasião, a instituição mudou sua nomenclatura para Escola Técnica Federal de Sergipe, passando a ofertar novos cursos.

Definido o período, fez-se o levantamento das fontes bibliográficas escritas dentre as quais três documentos importantes merecem destaque:

1 - a Portaria nº 10, de 16 de setembro de 1961, Expedida pela Diretoria do Ensino Industrial e assinada pelo então Ministro da Educação e Cultura, Antônio de Oliveira Brito, que regulamentava o currículo de ensino nas Escolas Industriais, promovia a distinção entre Cultura Técnica e Cultura Geral e determinava os conhecimentos específicos que entrariam na formação profissional dos alunos.

2 - a Portaria nº 123 Br, de 20 de outubro de 1961, também expedida pelo Ministério da Educação e Cultura e assinada pelo ministro Antonio de Oliveira Brito, que aprovava o Regulamento de organização e funcionamento dos Ginásios industriais, estrutura curricular e ciclos de ensino.

3 - a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que promoveu e articulou o ensino secundário com o ensino profissional a fim de inserir este último, em definitivo, no currículo das escolas industriais do país.

Portanto, ainda no que diz respeito às fontes, esta pesquisa apresenta um corpo documental diversificado do qual constam, além dos documentos acima destacados, leis, decretos e portarias, as entrevistas realizadas com uma professora de inglês e seis ex-alunos da Escola Industrial de Aracaju, cujos depoimentos foram importantes para elaborar a seção referente ao ensino de inglês nessa instituição. A propósito, no que se refere a ex-professores, encontrei apenas uma, a professora

Externa, do Presidente John Kennedy, reunindo diversos órgãos assistenciais dos Estados Unidos. Atua como reforço à política externa cooperando com países receptores nas áreas de economia, agricultura, saúde, política e assistência humanitária, acusado de trabalhar com a CIA para realizar atividades de inteligência na desestabilização de governos não alinhados com a política americana. Os acordos MEC/USAID incluíam uma série de convênios entre 1964 e 1968, durante o regime militar brasileiro, com o objetivo de implantar o modelo norte americano nas universidades brasileiras, por meio de uma profunda reforma, vigente até 1971. Para alguns setores, tal convênio levaria à privatização do ensino no Brasil, portanto, ante a ferrenha oposição de intelectuais e estudantes, o governo criou, em 1968, um Grupo de Trabalho para estudar a reforma e propor um outro modelo. Fonte: <<http://www.educabrasil.com.br/mec-usaid/>>. Acesso em: 11 jun., 2016.

Maria José Góes Ramos, conhecida como professora Branca, que havia atuado como docente na EIA durante o período correspondente ao marco temporal desta pesquisa, e cuja entrevista ajudou a compor a última seção desta dissertação.

No quadro demonstrativo a seguir, estão apresentados os seis ex-alunos localizados pelo pesquisador e entrevistados para este trabalho. Suas falas, além de ajudar a compor a última seção, espalham-se por todo o corpo desta pesquisa e ilustram alguns dos itens que a integram. Não houve uma seleção para escolha dos entrevistados, mas sim a preocupação em, por se tratar de pessoas com idade já avançada, conseguir quem se colocaria à disposição ou, até mesmo, quem estaria em condições físicas de ser entrevistado, uma vez que, durante a procura para localizar essas pessoas, pude constatar que algumas estavam acometidas por problemas de saúde, mostravam-se debilitadas ou até já haviam falecido.

QUADRO 1 - Ex-alunos entrevistados

Nº DE ORDEM	PERÍODO NA EIA	IDENTIFICAÇÃO
01	1953 – 1957	Manuel Messias Vasconcelos Cursou o ginásio na Escola Industrial de Aracaju e saiu formado em Alfaiataria. Estudou o científico no Colégio Atheneu Sergipense, e, em 1970, ingressou no curso de Pedagogia da Universidade Federal de Sergipe de onde saiu licenciado em 1973. Começou sua jornada de professor de Desenho no Colégio Jackson de Figueiredo, no ano de 1965. Depois de aposentado pela Escola Técnica Federal de Sergipe (UFS) e pelo Colégio de Aplicação da UFS, aceitou ser Secretário da Agricultura e Meio Ambiente no primeiro e segundo mandatos do ex-prefeito José Franco, em Socorro, depois ficou por mais quatro anos na administração do ex-prefeito Fábio Henrique, para atuar, em seguida, como presidente do Comitê da Bacia Hidrográfica do Rio Sergipe.
02	1956 – 1957	João Vasconcelos Tavares Cursou o primário no Grupo Escolar José Augusto Ferraz, no bairro Industrial e ingressou na Escola Industrial de Aracaju, no curso de Eletrotécnica, mas não terminou o curso. Concluiu o curso ginásial no Colégio Pio Décimo e foi estudar o curso técnico em contabilidade no Colégio Tobias Barreto. Com o diploma de contador, foi ser auxiliar no setor de contabilidade da Sergipe Industrial, passando também

		pelo setor fiscal até chegar a despachar caminhões. Atualmente, está aposentado pela mesma fábrica.
03	1957 – 1961	Moacir Viana dos Santos Formado em Serralheria pela Escola Aprendizes Artífices de Sergipe, trabalhou na fábrica CIGAL confeccionando portas de alumínio. Depois, foi convidado para trabalhar como artífice na própria escola e, em paralelo, começou a cursar Edificações já na Escola Industrial de Aracaju. Da experiência adquirida como artífice, foi começou a ministrar aulas nos cursos extras até ser contratado como horista esse tornar professor da área de Construção Civil da Escola Técnica Federal de Sergipe pela qual está aposentado, atualmente.
04	1962 – 1965	Maurício Domingos dos Santos Ingressou na Escola Industrial de Aracaju para o curso de Aparelhos Elétricos e Telecomunicações, e concluiu também o curso de Eletrotécnica já na então Escola Técnica Federal de Sergipe. Foi trabalhar como instrutor no SENAI, porém, após receber um convite retornou, agora como professor do curso de Eletrotécnica da escola em que havia sido aluno e pela qual está aposentado. Da sua larga experiência como fotógrafo, passou a professor de fotografia no laboratório de imagem da UNIT-centro, em Aracaju, onde, atualmente, exerce sua atividade profissional.
05	1961 – 1964	José Messias Resende Lima Cursou o ginásio na Escola Industrial de Aracaju e depois ingressou co curso de Edificações já na Escola Técnica Federal de Sergipe. É licenciado em Física pela UFS, possui Mestrado em Ciências da Educação pela Universidade Lusófona de Lisboa, e, atualmente, exerce a atividade de professor de Física do Instituto Federal de Sergipe – IFS.
06	1962 – 1965	José Oliveira Filho Formado em Tipografia pela Escola Industrial de Aracaju, ao final do curso, por indicação da própria escola, foi trabalhar na gráfica Nascimento. Depois, ainda como aluno do Colégio Jackson de Figueiredo, começou a ensinar matemática nas séries anteriores até se tornar professor, de fato. Atualmente é professor de Estatística e Matemática em uma universidade particular e, em Agosto/2011, publicou o primeiro volume da coleção "Teoria dos Jogos - Vivendo e aprendendo a jogar - Um encaminhamento aos jogos da vida", distribuído pela Livraria Escariz.

07	1962 – 1965	Jairo Alves de Almeida Formado em Eletricidade pela Escola Industrial de Aracaju, trabalhou como ajudante na oficina de Eletroeletrônica da escola durante a montagem da rádio, onde iniciou como locutor. Ainda está em atividade exercendo a mesma profissão de radialista na Rádio Cultura de Sergipe.
----	-------------	--

Fonte: Elaborado pelo pesquisador conforme dados da pesquisa.

Alertado que o trabalho com pesquisa histórica exigiria, acima de tudo, muita persistência, uma vez que, quanto mais distante o marco temporal estivesse dos dias atuais, mais escassos seriam, por vezes, os documentos que forneceria ao pesquisador as informações desejadas. No caso desta pesquisa, em particular, os documentos que poderiam servir como fontes e dar suporte a este trabalho, além de não terem sido corretamente acondicionados e, por isto mesmo, apresentarem maior processo de deterioração nos arquivos da Escola Técnica Federal de Sergipe, foram considerados como 'entulhos', de modo que boa parte foi incinerada por falta de espaço para acomodá-los. Tive a oportunidade de ler a respeito da citada incineração em uma pesquisa sobre a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, ocasião em que a pesquisadora classificava a ação como 'um absurdo', por eliminar fontes que poderiam ser de enorme relevância para este e outros trabalhos.

Decidido que o melhor recurso seria ir em busca de ex-professores e ex-alunos da EIA, em uma das entrevistas feitas com essas possíveis fontes, o episódio envolvendo a incineração de documentos públicos, por parte de funcionários desavisados, veio à tona. O ex-aluno da EIA, Moacir Viana dos Santos, que trabalhou em um dos setores administrativos da Escola Técnica Federal de Sergipe, em breve comentário sobre o assunto, relatou: *“Eu não trabalhava mais na parte administrativa, nessa época. Eu estava fora da administração, mas ouvi os comentários. Realmente isso aconteceu”*.

Diante da difícil tarefa de buscar por fontes bibliográficas sobre o assunto, e por entender que a história também se faz sem documentos escritos, conforme frisou Le Goff (1990), foi necessário recorrer a outras fontes que pudessem, igualmente, fornecer tais informações, como a voz dos ex-alunos, por exemplo. Sobre isso, Thompson (1981), quando se reportou a respeito da importância da história oral como instrumento da pesquisa científica, alertou que as fontes ficarão

em silêncio se não forem interrogadas, que não revelarão nada por si próprias até que alguém faça perguntas necessárias. Daí a necessidade de que o pesquisador não apenas esteja atento às respostas que lhe serão dadas, porém, que com sua interferência, venha a conseguir obter as informações desejadas para elucidação dos fatos investigados: “Não a voz do historiador, e sim a sua [dos fatos] própria voz, mesmo que o que podem ‘dizer’ e parte de seu vocabulário sejam determinados pelas perguntas feitas pelo historiador” (LE GOFF, 1990, p. 40).

1.3 Conceitos, Referencial Teórico e Metodologia da Pesquisa

Nesta pesquisa, três conceitos mostraram-se de fundamental importância para alicerçar a discussão que se insere no campo das disciplinas escolares: o conceito de disciplina por se tratar da língua inglesa como matéria escolar, o conceito de memória, por trabalharmos com entrevistas, e o conceito de instituição escolar, por ser a Escola Industrial de Aracaju uma instituição de ensino.

O primeiro conceito começou a ser discutido com base nos estudos de Chervel (1990) para quem, a noção de disciplina escolar, por não ter sido objeto de uma discussão mais aprofundada, sempre esteve sujeita a diferentes definições e variados sinônimos como matérias, conteúdos de ensino, objetos, partes, ramos ou faculdades, deixando para o historiador a tarefa de defini-la mais precisamente e fazer, dessa forma, sua própria história.

No seu uso escolar, o termo 'disciplina' e a expressão 'disciplina escolar', não designam, até o fim do século XIX, mais do que a vigilância dos estabelecimentos, a repressão das condutas prejudiciais à sua boa ordem, e aquela parte da educação dos alunos que contribui para isso (CHERVEL, 1990, p. 178).

As condições nas quais a palavra disciplina escolar foi imposta na segunda metade do século XX, entretanto, mostraram a importância desse conceito sem permitir que se confundisse com os demais termos, uma vez que este veio de encontro aos objetivos do ensino primário e secundário da época. Argumenta ainda que, após a Primeira Guerra Mundial, o termo perdeu a força que carregava, passou a classificar as matérias de ensino sem qualquer referência às exigências da formação, porém, mesmo enfraquecido, conseguiu conservar e trazer um valor específico à língua, fazendo com que os conteúdos fossem concebidos como entidades próprias da classe escolar, apresentando uma organização característica

da sua própria história.

Uma vez que se trata de criações espontâneas e originárias do sistema escolar, prosseguiu Chervel (1990) afirmando que as disciplinas precisam ser estudadas com maior profundidade, fazendo com que as categorias externas possam encontrar, na própria escola, o princípio de uma investigação e de uma descrição histórica específica. O processo de inércia na mutação das disciplinas está marcado pela eternização do posto e da função do docente, antes de se tornar uma função pública, embora o autor defenda a taxa de renovação do corpo docente como fator determinante na evolução das disciplinas escolares, além de outros fatores importantes nesse processo educacional. Nesse sentido, o fato de a escola ter autonomia para escolher o modelo pedagógico que adotará, além da sala de aula constituir-se como espaço de total controle por parte do professor, que tem a seu favor um currículo quase sempre flexível, também são fatores a se considerar.

A realidade de nossos sistemas educacionais não coloca os docentes, a não ser excepcionalmente, em contato direto com o problema das relações entre finalidades e ensinamentos. A função maior da “formação dos mestres” é a de lhes entregar as disciplinas inteiramente elaboradas, perfeitamente acabadas, as quais funcionarão sem incidentes e sem surpresas por menos que eles respeitem o seu “modo de usar” (CHERVEL, 1990, p. 191).

Teorias e exercícios se renovam, surgem novos métodos de ensino e, nestas variadas evoluções, a transformação do público escolar faz com que as disciplinas sejam obrigadas a adaptar-se a essa situação, cujo componente mais importante é o conteúdo de conhecimentos, pois é este que a distingue das demais modalidades de aprendizagem que estão fora da escola, como as aprendizagens da família e da sociedade. Assim, enfatiza Chervel (1990, p. 191), a disciplina escolar é constituída por uma combinação de elementos: ensino de exposição, exercícios, práticas de incitação e motivação, além da utilização do aparelho docimológico, os quais interagem entre si e promovem uma ligação direta com suas respectivas finalidades.

Se os conteúdos explícitos constituem o eixo principal da disciplina ensinada, o exercício é a contrapartida quase indispensável. O sucesso das disciplinas depende, fundamentalmente, da qualidade dos exercícios aos quais elas podem se prestar (CHERVEL, 1990, p. 204).

Chervel (1990) acrescenta que as finalidades de ensino não estão todas forçosamente escritas nos textos; assim sendo, novos ensinamentos às vezes se

introduzem nas classes sem que sejam explicitamente formulados. Além disso, pode-se perguntar se todas as finalidades inscritas nos textos são, de fato, finalidades reais. Uma resposta positiva implicaria tomar uma séria distância com relação às realidades educacionais, em considerar os textos oficiais ou ministeriais como a expressão sublimada da realidade pedagógica, e, no fim das contas, em reconduzir a história das disciplinas escolares à história das ideias pedagógicas.

O segundo conceito utilizado nesta pesquisa foi o conceito de memória que, de acordo com Thompson (1992), não depende apenas da compreensão que o indivíduo tem sobre determinado assunto, mas do interesse que demonstrar pelo mesmo e pode estar relacionada muito mais a uma posição divergente do que ao propósito do fato em si. Segundo esse autor, a memória precisa ser ativada por meio de elementos bastante representativos como uma foto, um nome de pessoa ou de lugar, a fim de que o pesquisador consiga extrair do seu entrevistado as informações necessárias e lhe permita lembrar fatos ocorridos há algum tempo.

[...] a história oral pode dar grande contribuição para o resgate da memória nacional, mostrando-se um método bastante promissor para a realização de pesquisa em diferentes áreas. É preciso preservar a memória física e espacial, como também descobrir e valorizar a memória do homem. A memória de um pode ser a memória de muitos, possibilitando a evidência dos fatos coletivos (THOMPSON, 1992, p. 17).

Se toda fonte histórica, por ser subjetiva, tem origem na percepção humana, é preciso, nas palavras de Thompson (1992), descolar as camadas de memória, a fim de se atingir a verdade oculta. Então, por que os historiadores não agem como psicanalistas e extraem os segredos mais profundos de seus entrevistados? Uma vez que, para o autor, a história oral é, acima de tudo, uma questão de metodologia, parte da argumentação que o autor utiliza está preocupada em destacar a relevância do documento, enquanto fonte impressa, se comparado à fidedignidade da memória, recorrendo ao caráter da prova absoluta que ambas possam oferecer. O grande desafio lançado para o ser humano, conforme o autor, não reside apenas em dominar a enorme extensão da qual o passado é constituído, e sim ser capaz de ativar a memória, pois, além de não poder ser quantificada e por estar completa de significados, apresenta-se sujeita a mudanças que ora se confirmam, ora precisam ser renovadas.

O terceiro conceito, de instituição escolar, foi embasado em Magalhães

(2004) pelo fato de esta pesquisa envolver uma instituição de ensino industrial e, neste sentido, os estudos realizados pelo autor se aproximarem do conteúdo que busquei enfocar por ocasião da elaboração deste texto. Segundo o autor, realizar um trabalho de pesquisa que envolva a história de uma instituição escolar, como é o caso deste, abrangendo a EIA, requer do pesquisador, uma compreensão ampla e organizada sobre seu objeto de estudo, em particular no que diz respeito às questões teórico-metodológicas. O próprio Magalhães (2004, p. 64) justifica:

Compreender e explicar a existência histórica de uma instituição educativa é, sem deixar de integrá-la na realidade mais ampla que é o sistema educativo, contextualizá-la, implicando-a no quadro de evolução de uma comunidade e de uma região, é por fim sistematizar e (re) escrever-lhe o itinerário de vida na sua multidimensionalidade, conferindo um sentido histórico.

O estudo das instituições educativas deve permitir que se proceda a uma investigação histórica, mais detalhada, nos espaços sociais envolvidos nos processos de ensino e aprendizagem, a fim de melhor compreender suas propriedades e, no caso da EIA, suas características locais. Dentro do contexto histórico, afirma Magalhães (2004), as instituições educativas apresentam uma complexidade espaço-temporal, pedagógica e organizacional, na qual, elementos materiais e humanos encontram-se relacionados por meio de funções e representações distintas, com a finalidade de intercalar e projetar ideias futuras. Assim, para o autor, os estudos relacionados a fatores internos e externos, que envolvem as instituições escolares, compreendem três aspectos importantes:

- 1) materialidade (o instituído) – compreende a escola, sua estrutura física, equipamentos, material didático e estrutura organizacional;
- 2) representação (a institucionalização) - relaciona-se ao local em que está situada, sua grade curricular e seu material humano;
- 3) apropriação (a instituição) – envolve as práticas pedagógicas que resultem em aprendizagem e os sujeitos que a executam (MAGALHÃES, 2004, p. 138).

Trata-se, portanto, de uma história construída, nas palavras de Magalhães (2004, p. 138), “da memória para o arquivo e do arquivo para a memória”, com o propósito de apresentar uma rotina e um projeto pedagógicos, uma identidade histórica específica, um processo que se mostre em constante evolução. Nesse sentido, Magalhães (2004) comunga do pensamento de Thompson (1992), que já havia defendido a necessidade que a memória tem de ser estimulada por intermédio

de elementos externos, capazes de provocar sua evolução e de trazer à tona fatos do passado que retinha armazenados, até que esse novo processo viesse a se reproduzir novamente.

Depois da definição dos conceitos, emergiu a seguinte categoria de análise: ensino profissionalizante que será discutida a partir de Cunha (1997) e de Kuenzer (2007). O primeiro que se reportou sobre a dualidade educação propedêutica e educação profissional e, dentro de uma perspectiva histórica, discutiu a relação do ensino profissionalizante com as transformações históricas do trabalho humano no país e sua representação social contida nas reformas da educação processadas durante o governo militar. Essa dualidade, registrada no sistema educacional brasileiro, foi mostrada por Cunha (1997) por meio de três elementos particulares que ainda se fazem presentes, em alguns detalhes do atual processo educacional, ao destinar a educação profissional aos trabalhadores e a educação propedêutica às classes sociais mais abastadas:

1º) o surgimento da representação social do trabalho manual e intelectual tão logo foi extinta a escravidão;

2º) o esforço por formar uma mão de obra qualificada que pudesse ser inserida no processo de industrialização do país; e,

3º) a mudança processada na força de trabalho caracterizada pelas diferenças entre o ensino de ofícios, entendido como trabalho manual, de caráter assistemático, que assegura plena autonomia tanto ao mestre quanto ao aprendiz, e o ensino industrial, considerado como trabalho intelectual, caracterizado pela divisão das tarefas a serem executadas, e pelo controle a que são submetidos seus executores, levando essas duas modalidades a se transformarem em paradigma para a educação profissional.

Ainda com relação à discussão da categoria de análise, evoco Kuenzer (2007) para quem, a formação profissional, como tarefa a ser cumprida pela União, começa, de fato, com a publicação do Decreto 7.566, de 23 de setembro de 1909, que criou uma Escola de Aprendizes Artífices em cada capital do país, a fim de oferecer à população o ensino profissional primário e gratuito. Entretanto, prosseguiu a autora, o caráter assistencialista, a idade mínima de 10 a 13 anos exigida para os candidatos, e a preferência das vagas destinada aos filhos dos pobres desvalidos

que foram preservados, comprometeram a maior finalidade do ensino profissional que seria auxiliar no desenvolvimento industrial, ainda que, nessa época, a indústria não se mostrasse bastante desenvolvida. Mesmo com todos esses problemas, o modelo de ensino profissional criado também com o objetivo de implantar a Rede de Ensino Profissional no país, na concepção de Kuenzer (2007), conseguiu estabelecer-se e constituiu-se como precursor da Rede de Escolas Técnicas do Brasil. Fazia-se necessário, segundo a autora, que se considerasse a educação profissional por meio de bases diferentes das já propostas e que se investisse na qualidade dessa modalidade de ensino para atender àqueles que ‘viviam do trabalho’, substituindo, por exemplo, o termo ‘educação profissional’, que estava direcionado à qualificação do trabalhador para atender aos interesses do setor produtivo, pelo termo ‘educação dos trabalhadores’, que ofereceria educação básica especializada para atender às exigências das mudanças que aconteciam na sociedade da época.

Quanto ao referencial teórico, selecionei alguns trabalhos produzidos no âmbito da disciplina escolar e que se aproximavam do assunto em discussão nesta pesquisa, como a análise feita por Andrade e Oliveira (2009) sobre o papel do ensino da língua inglesa na Escola Normal de Aracaju, com a finalidade de identificar de que maneira esse ensino poderia influenciar na formação das professoras do ensino primário sergipano; a dissertação de mestrado de Maria Regina Mendes Violante (2011), que analisa os usos do caderno do aluno de língua inglesa na rede pública estadual de São Paulo, material semelhante a um livro didático que seria usado pelos alunos em sala de aula, além do trabalho de Deise Picanço (2003), História, Memória e Ensino de Espanhol, que analisou o processo de inserção do espanhol como disciplina escolar no Estado do Paraná, uma vez que trata, também, da inserção de uma língua estrangeira na estrutura curricular de uma instituição pública de ensino a exemplo da Escola Industrial de Aracaju.

Na primeira análise, em artigo intitulado A Educação Feminina e o Ensino de Línguas: o caso da Escola Normal de Aracaju (1911-1950), publicado na Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe, Andrade e Oliveira (2009) procuraram compreender de que forma a língua inglesa, enquanto disciplina escolar no interior dessa instituição, se comparada às demais línguas estrangeiras ofertadas, poderia auxiliar na formação profissional das futuras docentes. Ao contrário do que

aconteceu na Escola Industrial de Aracaju, *lôcus* desta pesquisa, que abrigava um público quase inteiramente masculino, com exceção da turma feminina de 1943, quando foi excepcionalmente permitida a matrícula de mulheres na instituição, o artigo em foco destaca o ensino de inglês totalmente voltado para o público feminino, com aval dos seus autores Andrade e Oliveira (2009, p. 113), que afirmavam: “É sabido que o ensino de línguas, desde o princípio, foi representado como um tipo de instrução mais adequado às meninas do que aos meninos”.

Dessa maneira, além de investigar o papel do ensino da língua inglesa na Escola Normal de Aracaju de 1911 a 1950, e analisar de que forma esse ensino contribuiria para a formação das professoras do ensino primário de Sergipe, os depoimentos de ex-alunos revelaram a prática docente adotada na instituição para trabalhar as línguas estrangeiras, em particular a língua inglesa, em sintonia com o que se pretende nesta pesquisa.

O artigo de Andrade e Oliveira (2009), trabalhado com base na Lei Orgânica do Ensino por meio do Decreto nº 8.659, de 1911, foi trazido à tona porque, à semelhança do estudo desenvolvido nesta pesquisa, também envolve a importância de uma língua estrangeira na estrutura curricular de uma instituição pública de ensino.

Desse modo, a legislação, em uma pesquisa que tem como objeto o ensino de línguas, só deve servir de objeto para o estudo do que o seu discurso faz propagar, interpretar ou suprimir sobre a matéria, e não como fonte privilegiada de “práticas escolares”, o que seria ingênuo (ANDRADE; OLIVEIRA, 2009, p. 118).

É possível perceber, no comentário feito por Andrade e Oliveira (2009), que a prática dos professores, em sala de aula, deve seguir a uma interpretação da realidade que o docente passa a vivenciar no cotidiano escolar, avaliando as turmas, verificando de que maneira os alunos foram beneficiados ou não pela metodologia utilizada, de quais recursos poderá lançar mão para oferecer-lhes o máximo da disciplina, sem estar preocupado com o pré-estabelecido nas diretrizes curriculares, uma vez que estas poderiam ter sido previstas com base em um cenário que, em muitas ocasiões, se mostrava diferente do cotidiano que o professor encontrava na sala de aula da instituição.

Na segunda análise, Violante (2011), em sua dissertação de mestrado, abordou o momento de recepção do caderno do aluno e do caderno do professor de língua inglesa entendida como uma nova proposta de material a ser utilizado em

sala de aula pelos alunos de uma escola da rede pública na zona leste do Estado de São Paulo, entre 2008 e 2009, no qual foi possível encontrar, já no primeiro capítulo, um breve histórico envolvendo o ensino das línguas estrangeiras no Brasil com destaque para a trajetória percorrida pela língua inglesa nessa escola pública. Acrescente-se também que, no último capítulo da dissertação foi possível encontrar, em detalhes, o conteúdo das entrevistas realizadas e os dados que se referem ao acompanhamento feito pela pesquisadora junto ao professor escolhido como sujeito dessas observações, a exemplo do mesmo procedimento adotado durante a execução deste trabalho de pesquisa que também envolveu uma instituição pública, a Escola Industrial de Aracaju e que mostrou a prática docente de Maria José Gomes Ramos, ex-professora desta instituição pesquisada. Soma-se a isso uma abordagem que a autora fez em torno de todo o material de trabalho usado em sala de aula pelos professores de língua estrangeira, particularmente do livro didático e sua importância para o dia a dia do professor de inglês, atitudes que se assemelham às que foram adotadas pela professora Branca, da EIA, entrevistada nesta pesquisa.

Com base em tais considerações, é importante reiterar a função da escola, em especial da escola pública como legitimadora do livro didático. A escola é a instituição que, ao caminhar paralelamente à sociedade à sua volta, constrói o imaginário discursivo dos indivíduos que dela participam direta ou indiretamente, isto é, faz parte das representações construídas a seu respeito (VIOLANTE, 2011, p. 33).

A dissertação mostrou ainda que, por meio do Decreto 7.069, de 06 de abril de 1934, na subseção de Letras Estrangeiras, o Inglês, junto com francês, Italiano, Alemão e Espanhol, havia sido inserido na estrutura curricular da Universidade de São Paulo – USP, contribuindo para a expansão do ensino das línguas estrangeiras no país. A autora enfatizou ainda que, apesar das mudanças sociais e econômicas pelas quais o Brasil passava naquela época, especialmente São Paulo, com o aumento do número de automóveis e a construção acelerada de inúmeros viadutos, isso não se traduziu em estratégia para acompanhar a tendência internacional que preconizava a necessidade de comunicação entre os povos, fato que seria facilitado por meio da aquisição de um segundo idioma, por exemplo.

Assim, ao contrário do que se esperava, enquanto na reforma do Ministro Capanema, em 1942, talvez o melhor momento para o ensino das línguas estrangeiras no Brasil, o Latim dispunha de oito aulas semanais, o francês treze, o inglês doze e o espanhol duas, perfazendo um total de 35 horas aulas por semana,

o que correspondia a cerca de 15% da estrutura curricular, a Lei de Diretrizes e Bases – LDB/1961, sob pretexto de organizar as disciplinas em obrigatórias e optativas, acabou por reduzir para duas horas semanais a carga horária que era destinada ao ensino de uma língua estrangeira, contribuindo ainda mais para que se atingisse um quadro caótico nessa área que, nem mesmo o processo de plena industrialização do país conseguiu modificar, muito embora movido, em boa parte, pela instalação de máquinas importadas da Inglaterra e dos Estados Unidos, com manual em inglês a ser lido e compreendido para o funcionamento das mesmas.

Corroborando com esse pensamento, Paiva (2003) assegurou que a preferência pelo francês passou a ser ameaçada depois da segunda guerra mundial, quando aumentou a dependência econômica e cultural do Brasil em relação aos Estados Unidos, de modo que a língua inglesa começou a penetrar em nossa cultura e, conseqüentemente, aumentou a necessidade de aprender inglês tanto por parte dos membros das famílias ricas, desejosos de manter seus status, quanto por parte dos alunos das escolas profissionalizantes que, com o advento da tecnologia, precisavam ter um certo domínio da língua inglesa a fim de que pudessem ler os manuais em inglês que acompanhavam as máquinas importadas, principalmente, da Inglaterra e dos Estados Unidos. Invadido por inúmeras missões americanas formadas por professores e intelectuais, supostamente para estreitar os laços de cooperação com os brasileiros, veio a língua inglesa e absorveu o espaço até então dominado pela soberania da língua francesa nas escolas.

Ainda que a reforma Capanema mantivesse o prestígio das línguas estrangeiras, destinando ao francês quatro anos e ao inglês três anos, de acordo com a autora, pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1961, o ensino de línguas estrangeiras deixou de ser obrigatório no ensino médio, passando para os estados a decisão de incluí-las ou não nos currículos. A exemplo do que aconteceu com o inglês, o francês também dependia da decisão do professor quanto à melhor maneira de conduzir a disciplina, embora essa metodologia, em muitos casos, estivesse vinculada à leitura dos clássicos e à abordagem dos assuntos gramaticais. Essa prática sofreu mudança a partir do surgimento e utilização do Método Direto cujo foco principal estava voltado para a comunicação oral, a concentração no próprio idioma ensinado, o que propunha, pouco a pouco, deixar de lado a metodologia anterior, ainda que esta se fizesse presente na prática de alguns docentes mais conservadores.

Na terceira análise, tornou-se igualmente importante fazer referência ao trabalho de Picanço (2003), *História, Memória e Ensino de Espanhol*, que analisou o processo de consolidação do espanhol como disciplina escolar no Paraná, cujo marco temporal começou em 1942, quando o idioma surgiu oficialmente na escola secundária brasileira, e a luta que tem sido travada para que esse idioma possa se firmar na estrutura curricular das escolas de todo o país. Baseada na análise das reformas processadas no ensino por meio de fontes bibliográficas escritas como decretos, leis e portarias, o trabalho da autora assemelha-se ao procedimento adotado na realização desta pesquisa, também por se utilizar do recurso das entrevistas feitas junto a professores e ex-alunos que, no período, vivenciaram o mesmo cotidiano escolar, e que, por meio de seus depoimentos, relataram de que maneira os professores ministravam essa disciplina e que estratégias utilizavam para transmiti-la aos alunos.

A Lei Orgânica do Ensino Secundário, publicada no ano de 1942, produziu uma nova reestruturação do currículo, o que acabou por reduzir o tempo do primeiro ciclo do curso primário, transformando-o em curso ginásial, e introduziu o espanhol como matéria de ensino na estrutura curricular das instituições escolares brasileiras.

É nesse momento que a língua espanhola entra em cena passando a compor os programas oficiais do curso científico. Na época dos conteúdos privilegiados pelos professores de línguas vivas, o espanhol será identificado por ser a língua de autores como Cervantes, Bécker e Lopes de Vega (PICANÇO, 2003, p. 263-264).

O processo de consolidação do espanhol como disciplina escolar, no sistema educacional do Brasil, prosseguiu a autora, aconteceu de forma diferente do que ocorreu com o francês e o inglês, que parecem ter tido uma trajetória mais linear, acompanhando tendências mundiais de valorização do idioma, em função do maior poder econômico mostrado à época por França, Inglaterra e Estados Unidos. Já na década de 1950 o governo publicava novas orientações para o ensino secundário determinando que o curso ginásial passasse a ter aulas de Português, Francês, Inglês e Latim, somadas às primeiras disciplinas de trabalhos manuais como marcenaria e corte e costura. No curso colegial seriam ministrados três anos de Português, Francês e Latim, dois anos de Inglês e um ano de Espanhol.

Quanto à metodologia, esta é uma pesquisa histórica orientada pelos ideais da História da Educação, embasada nos pressupostos da História Cultural, cuja

abordagem começou a ser utilizada, no Brasil, em meados da década de 1980, e instaurou novas mudanças no fazer histórico do trabalho científico. Segundo Chartier (1990, p. 17), essa abordagem “tem por principal objetivo identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler”. Desta forma, prossegue o autor, a história cultural deve tomar por objetos as suas formas e seus motivos, isto é, suas representações do mundo social, porque, trabalhadas dessa forma, permitem que se regresse de forma bastante útil ao caráter social, levando as modalidades do agir e do pensar a serem remetidas para o interior dos laços de interdependência que regulam as relações entre os indivíduos.

O historiador hoje precisa achar uma forma de atender a essa exigência de cientificidade que supõe o aprendizado da técnica, a busca de provas particulares, sabendo que, seja qual for a sua forma de escrita, esta pertencerá sempre à categoria dos relatos, da narrativa. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem as utiliza (CHARTIER, 1990, p.16).

A História Cultural, portanto, na compreensão de Chartier (1990), precisa ser entendida como o estudo dos processos por meio dos quais as coisas passam a adquirir um sentido. Para tanto, o historiador precisa ler os documentos, organizar as fontes, organizar as provas e manejar técnicas de análise porque, no fazer história, restabelece-se a verdade entre o relato e o que serve de objeto para este relato.

É também uma pesquisa de caráter qualitativo porque busca, conforme Trivinos (1987), mostrar não apenas a aparência do fenômeno e sua essência, porém se insere em sua estrutura latente e observável. Essa modalidade não se fundamenta apenas em compreender os significados, mas busca suas raízes, causas e relações em um quadro mais amplo, isto é, situa em uma microestrutura o inglês como disciplina, no interior de um ambiente macro, representado, aqui, pela EIA. Com vistas a atingir os objetivos de uma pesquisa dessa natureza, foi conveniente considerar, além da coleta de dados, todas as demais informações retiradas das fontes consultadas e que poderiam ajudar a entender de que forma se deu a inserção do inglês, como disciplina, na estrutura curricular da EIA no período de 1960 a 1965.

Com relação às entrevistas, não houve a possibilidade de estabelecer um critério de escolha para as pessoas que seriam entrevistadas, haja vista a dificuldade de encontrar ex-professores e ex-alunos envolvidos, à época, com a

Escola Industrial de Aracaju, o que fez com que os entrevistados fossem selecionados dentre aqueles que se dispusessem a me receber em suas residências ou em seus locais de trabalho para responder às perguntas que lhes foram formuladas. Por entender a entrevista como um recurso importante, capaz de fazer surgir uma história oral, esse procedimento metodológico passou a ser mais bem detalhado, nesta pesquisa, quando amparado nas orientações de Thompson (1992, p. 25), para quem:

Os historiadores orais podem escolher exatamente a quem entrevistar e a respeito do que perguntar. A entrevista propiciará, também, um meio de descobrir documentos escritos e fotografias que, de outro modo, não teriam sido localizados.

Assim, a história oral definida pelo autor como uma prática social, possivelmente geradora de mudanças que transformam tanto o conteúdo quanto a finalidade da história, poderá modificar o enfoque dado à própria história e apresentar novos campos de investigação, eliminando obstáculos porventura existentes entre alunos, professores, gerações, instituições educacionais e, até mesmo, o mundo exterior. Para Thompson (1992), por meio da entrevista deve acontecer um rompimento entre a instituição educacional e o mundo exterior, de maneira que o pesquisador possa ser um ouvinte atento a todos os detalhes, passe a se relacionar com pessoas de classes sociais diferentes e se sinta envolvido com as histórias que retratem momentos sociais de quem as conta, transformando o entrevistado em potencial informante.

Experimentei tal situação na entrevista que fiz com o ex-aluno João Vasconcelos Tavares, o qual, em princípio, alegou lembrar muito pouco a respeito dos professores e alunos da EIA, porém, quando mencionei alguns nomes, de imediato, o entrevistado, além de lembrar-se destes, passou a citar outros que lhe vieram à memória após haver sido motivado.

Outra alternativa, sugerida por Thompson (1992), consiste em mesclar os dois métodos, entrevista livre e entrevista estruturada, estimulando o informante a expressar-se livremente, a fim de obter respostas variadas, mas, inserindo, gradualmente, um conjunto padronizado de perguntas, na medida em que estas ainda não tenham sido respondidas pelo entrevistado. Dessa forma, o autor apresenta quatro componentes básicos para as perguntas a serem feitas pelo pesquisador no momento da abordagem aos entrevistados:

- a) devem ser tão simples e diretas quanto possível, em linguagem comum;
- b) jamais faça perguntas complexas ou de duplo sentido;
- c) evite induzir o entrevistado a uma resposta;
- d) sempre que possível, evite interromper uma narrativa.

O local em que a entrevista será realizada, também pode transformar-se em fator determinante para a mesma, pois, segundo o autor, o próprio discurso do entrevistado e os conceitos que este venha a utilizar poderão ser alterados em função do tipo de ambiente que o cerca naquele momento.

A mensagem também pode variar, dependendo de onde exatamente ela é ouvida. Assim, uma entrevista em casa aumentará as pressões dos ideais "respeitáveis" centrados no lar; uma entrevista num bar mais provavelmente enfatizará atrevimentos e brincadeiras; e uma entrevista no local de trabalho apresentará a influência das convenções e atitudes ligadas ao trabalho (THOMPSON, 1992, p. 162).

Uma vez que o local da entrevista poderia exercer influência não apenas no comportamento, mas também na linguagem a ser utilizada pelo entrevistado, procurei realizar esses encontros com os ex-alunos em diferentes ambientes conforme sugeridos pelos mesmos: a própria residência, o local de trabalho, o IFS, e até mesmo um bar, local que foi sugerido por um dos entrevistados. Ainda com relação ao que defende a história oral, mais particularmente no processo de materialização do discurso, Thompson (1992, p. 146) destaca três momentos:

- a) o primeiro é caracterizado pela gravação das entrevistas, que deve apresentar-se como um registro fiel e preciso, no qual, o que foi dito deva ser retratado de forma fidedigna, se que se deixe de lado os indícios de incerteza, humor, fingimento e dialetos;
- b) o segundo se caracteriza pela transcrição das entrevistas, uma vez que esta tem como função principal a mudança da gravação do estágio oral para o estágio escrito, trabalho este de caráter extremamente cauteloso;
- c) o terceiro está alicerçado na textualização, momento em que o narrador transforma-se em elemento único do processo de transcrição, e, o texto transcrito deverá ser conferido pelo entrevistado antes de sua publicação.

A apresentação e interpretação dos relatos orais, que constam nas gravações, devem ser condizentes com o contexto no qual foram coletados, porque esse material não foi apenas descoberto, porém, contou com a participação efetiva do entrevistador para que fosse criado. A história oral, de acordo com Thompson (1992, p. 337), devolve a história às pessoas em suas próprias palavras e, ao dar-lhes um passado,

ajuda-as também a caminhar para um futuro construído por elas mesmas. Nesse sentido, finaliza o autor, em qualquer aspecto social, pessoal, cultural ou profissional, reconstruir uma história de vida, significa recuperar lembranças escondidas, capazes de revelar sentimentos que, expressos por intermédio de palavras, conseguem trazer de volta à imaginação, fatos outrora vivenciados.

O desenvolvimento deste trabalho organiza-se em torno de três seções: a primeira - Itinerário de Pesquisa -, definida como introdução, apresenta a trajetória desta pesquisa, objetivos e fontes consultadas, além do referencial teórico e dos procedimentos metodológicos. Na segunda seção, Revolvendo o passado: das Escolas de Artífices às Escolas Industriais, busca-se entender os antecedentes históricos da Escola Industrial de Aracaju e explicar como se deu a transição do ensino de ofícios para o ensino industrial. Já na terceira seção, Iluminando a memória da Escola Industrial de Aracaju, além de discorrer a respeito da trajetória da primeira professora de inglês da instituição e dos livros didáticos que adotou à época, recorreu-se à técnica da entrevista estruturada a fim de compreender o desenvolvimento do ensino de inglês na Escola Industrial de Aracaju a partir da fala da professora Branca e de seis ex-alunos entrevistados.

2 REVOLVENDO O PASSADO: DAS ESCOLAS DE ARTÍFICES ÀS ESCOLAS INDUSTRIAIS

2.1 Aprendizes artífices: uma proposta de educação para os pobres desvalidos

Para elaborar esta seção, foi necessário recuar no tempo e, em um primeiro momento, buscar entender os antecedentes históricos da Escola Industrial de Aracaju, o que me fez deparar com as Escolas de Aprendizes Artífices. Ainda nesta seção, em um segundo momento busquei explicar de que maneira aconteceu a transição do ensino de ofícios para o ensino industrial. Dentre os autores que deram suporte à elaboração desta seção encontra-se Cunha (2000) que, em sua trilogia publicada sobre o ensino profissionalizante no Brasil, apresenta a dualidade entre a educação propedêutica, ofertada aos integrantes das classes privilegiadas, e a educação profissional, destinada aos trabalhadores. Essa dualidade, no entender do autor, poderia ser percebida na representação social do trabalho manual e intelectual, produzida a partir do fim do trabalho escravo, no processo de industrialização do país e, acima de tudo, na maneira particular com que a força de trabalho no Brasil passou a ser formada a partir da indústria.

Outra autora com quem dialogo é Kunze (2009) que tratou do surgimento da rede federal de educação profissional durante o regime republicano, descrevendo a trajetória histórica das Escolas de Aprendizes Artífices, por meio do ensino de ofícios, até chegar ao período de industrialização, forçando essas instituições a formar mão de obra para a indústria. Para analisar o caso específico da Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, recorri aos estudos feitos por Patrício (2003), Almeida (2009) e Malta (2010), voltados que estavam para instituições sergipanas congêneres e que, em suas pesquisas, também discutem o tema abordado.

Na abordagem que fez a respeito da educação para o trabalho, Patrício (2003) procurou enfocar o ensino de ofícios ministrado pela Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, reconstruir e analisar a trajetória do ensino profissionalizante no estado, por meio de um estudo histórico compreendido entre 1911 e 1942. Uma vez que o objetivo principal do trabalho da autora consistia em analisar os diferentes aspectos que contribuíram para a organização dessa modalidade de escola e as relações que poderiam ser estabelecidas entre esta e a sociedade da época, parte

dos dados enfocados também foi usada na elaboração deste trabalho.

Em sua pesquisa sobre a trajetória de formação docente e atuação profissional da professora Leyda Régis dentro da Escola de Aprendizizes Artífices de Sergipe, Almeida (2009), por intermédio de um estudo bibliográfico, buscou investigar a trajetória profissional de uma das mulheres considerada de maior destaque nos diversos cenários da sociedade sergipana de então. Ao delinear o perfil da referida professora, a pesquisadora precisou traçar um histórico dessa instituição no Estado, para mostrar de que forma se desenvolvia o ensino de ofícios na mesma, e, essas informações também ajudaram a estruturar o desenvolvimento deste trabalho.

Quando escreveu sobre o Instituto Coelho e Campos, Malta (2010), ao descrever os caminhos percorridos por essa modalidade de instrução, ao longo da História da Educação, defendeu que as instituições de ensino profissional agregaram, aos seus métodos, as áreas de Agricultura, Indústria e Comércio. Nessa abordagem a respeito das escolas profissionais, a autora, ao realizar uma pesquisa bibliográfica sobre o assunto, chegou até a Escola de Aprendizizes Artífices de Sergipe, o que levou parte dessas informações a integrar-se na discussão para elaboração deste trabalho.

Retomar a implantação do ensino profissionalizante no país exigiu que se voltasse ao ano de 1909, época em que foram criadas as Escolas de Aprendizizes Artífices, por meio do Decreto nº 7.566, fato marcante para o futuro da educação profissional brasileira, uma vez que apresentava, como proposta principal, o ensino de um ofício para os filhos dos pobres desvalidos.

De acordo com a legislação que regulamentava essa rede de escolas - Decreto 7.566, de 23/9/1909 - a admissão dos alunos, que estava expressa no seu artigo 6º, obedecia aos seguintes critérios: ter idade de dez anos no mínimo e de 13 anos no máximo e a preferência na matrícula deveria recair sobre os “desfavorecidos da fortuna” (SANTOS, 2003, p. 212).

Dessa maneira, fez-se necessário, segundo o autor, dar uma profissão aos filhos daqueles que poderiam perturbar a nova ordem estabelecida pela República, dispensar-lhes certo preparo técnico e noções de conhecimentos gerais, para que adquirissem o hábito salutar do trabalho e fossem afastados da ociosidade, do vício e da criminalidade, a fim de que não se constituíssem como uma ameaça constante para a preservação da ordem pública.

FIGURA 1 – Decreto de criação das Escolas de Aprendizes Artífices

DECRETO Nº 7.566 DE 23 DE SETEMBRO DE 1909

Créa nas capitaes dos Estados da Republica Escolas de Aprendizes Artífices, para o ensino profissional primario gratuito.

O Presidente da Republica dos Estados Unidos do Brazil, em execução da Lei nº 1.606, de 29 de dezembro de 1906:

Considerando:

que o augmento constante da população das cidades exige que se facilite ás classes proletarias os meios de vencer as difficuldades sempre crescentes da luta pela existencia;

que para isso se torna necessario, não só habilitar os filhos dos desfavorecidos da fortuna com o indispensavel preparo technico e intellectual, como fazel-os adquirir habitos de trabalho proficuo, que os afastará da ociosidade ignorante, escola do vicio e do crime;

que é um dos primeiros deveres do Governo da Republica formar cidadãos uteis á Nação;

Decreta:

Art. 1º Em cada uma das capitaes dos Estados da Republica o Governo Federal manterá, por intermedio do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio, uma Escola de Aprendizes Artífices, destinada ao ensino profissional primario gratuito.

Paragrapho unico. Estas Escolas serão installadas em edificios pertencentes á União, existentes e disponiveis nos Estados, ou em outros que pelos governos locaes forem cedidos permanentemente para o mesmo fim.

Art. 2º Nas Escolas de Aprendizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operarios e contra-mestres, ministrando-se o ensino pratico e os conhecimentos technicos necesarios aos menores que pretenderem aprender um officio, havendo para isso até o número de cinco officinas de trabalho manual ou mecanico que forem mais convenientes e necessarias no Estado em que funcçãoar a escola, consultadas, quanto possivel, as especialidades das industrias locaes.

Paragrapho unico. Estas officinas e outras, a juizo do Governo, ir-se-hão installando á medida que a capacidade do predio-escolar, o numero de alumnos e demais circumstancias o permittirem.

Art. 3º O curso de officinas durará o tempo que for marcado no respectivo programma, approvedo pelo ministro, sendo o regimen da escola o de externato, funcçãoando das 10 horas da manhã ás 4 horas da tarde.

Art. 4º Cada escola terá um director, um escriptuario, tantos mestres de officinas quantos sejam necesarios e um porteiro continuo.

§ 1º O director será nomeado por decreto e vencerá 4:800\$ annuaes.

§ 2º O escriptuario e o porteiro-continuo serão nomeados por portaria do ministro, vencendo o primeiro 3:000\$ e o último 1:800\$ annuaes.

§ 3º Os mestres de officinas serão contractados por tempo não excedente a quatro annos, vencendo 200\$ mensaes além da quota a que se refere o artigo 11 do presente decreto.

Art. 5º As Escolas de Aprendizes Artífices receberão tantos educandos quantos comporte o respectivo predio.

Art. 6º Serão admittidos os individuos que o requererem dentro do prazo marcado para a matricula e que possuirem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:

- a) idade de 10 annos no minimo e de 13 annos no maximo;
- b) não sofrer o candidato molestia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o apprendizado de officio;

§ 1º A prova desses requisitos se fará por meio de certidão ou attestado passado por autoridade competente;

§ 2º A prova de ser o candidato destituído de recursos será feita por attestação de pessoas idoneas, a juizo do director, que poderá dispensar-a quando conhecer pessoalmente as condições do requerente á matricula.

Art. 7º A cada requerente será apenas facultada a aprendizagem de um só officito, consultada a respectiva aptidão e inclinação.

Art. 8º Haverá em cada Escola de Aprendizizes Artifices dous cursos nocturnos: primario, obrigatorio para os alumnos que não souberem ler, escrever e contar, e outro de desenho, tambem obrigatorio, para os alumnos que carecerem dessa disciplina para o exercicio satisfactorio do officio que aprenderem.

Art. 9º Os cursos nocturnos, primario e de desenho ficarão a cargo do director da Escola.

Art. 10 Constituirá renda da escola o producto dos artefactos que sahirem de suas officinas.

§ 1º Esta renda será arrecadada pelo director da escola, que com ella satisfará a compra de materiaes necessarios para os trabalhos das officinas.

§ 2º Semestralmente do director dará balanço na receita e despeza das officinas e recolherá o saldo á Caixa Econômica ou Collectoria Federal, para destino consignado no artigo seguinte.

Art. 11 A renda liquida de cada officina será repartida em 15 quotas iguaes, das quaes uma pertencerá ao director, quatro ao respectivo mestre e 10 serão distribuidas por todos os alumnos da officina, em premios, conforme o grau de adeantamento de cada um e respectiva aptidão.

Art. 12 Haverá annualmente uma exposição dos artefactos das officinas da escola, para julgamento do gráo de adeantamento dos alumnos e distribuição dos prêmios aos mesmos.

Art. 13 A commissão julgadora para a distribuição dos premios a que se referem os arts. 11 e 12 será formada pelo director da escola o mestre da respectiva officina e o inspector agricola do districto.

Art. 14 No regimento interno das escolas, que será opportunamente expedido pelo ministro, serão estabelecidas as attribuições e deveres dos empregados, as disposições referentes á administração da escola e das officinas e outras necessarias para seu regular funccionamento.

Art. 15 Os programmas para os cursos serão formulados pelo respectivo director, de accordo com os mestres das officinas, e submettidos á approvação do ministro.

Art. 16 As Escolas de Aprendizizes Artifices fundadas e custeadas pelos Estados, Municipalidades ou associações particulares, modeladas pelo typo das de que trata o presente decreto, poderão gozar de subvenção da União, marcada pelo ministro, tendo em vista a verba que fôr consignada para esse effeito no orçamento do Ministerio da Agricultura, Industria e Commercio.

Art. 17 Aos inspectores agricolas compete, dentro dos respectivos districtos, a fiscalização das Escolas de Aprendizizes Artifices custeadas ou subvencionadas pela União.

Art. 18 Revogam-se as disposições em contrario.

Rio de Janeiro, 23 de setembro de 1909, 88º da Independencia e 21º da Republica.

NILO PEÇANHA
A. Candido Rodrigues.

Como a finalidade das Escolas de Aprendizizes Artífices era formar operários e contramestres, Patrício (2003) relatou que, aos menores de 13 anos, que desejassem aprender um ofício, essas escolas ofereceriam o ensino prático e conhecimentos básicos, dentro das oficinas de trabalho manual ou de trabalho mecânico, de acordo com suas estruturas físicas, seguindo orientações do poder público, conforme previsto no Decreto nº 7.566/1909, em seu art. 2º:

Nas Escolas de Aprendizizes Artífices, custeadas pela União, se procurará formar operários e contramestres, ministrando-se o ensino prático e os conhecimentos técnicos necessários aos menores que pretenderem aprender um ofício, havendo para isso, até o numero de cinco, as oficinas de trabalho manual ou mecânica que forem mais convenientes e necessárias no Estado em que funcionar a escola, consultadas, quanto possível, as especialidades das indústrias locais (DECRETO 7.566, 1909).

A escola passaria a funcionar em regime de externato, com carga horária de seis horas diárias, no período compreendido entre as dez da manhã e as quatro da tarde, enquanto o curso das oficinas, de acordo com o Artigo 3º do referido decreto, teria a duração do tempo determinado no programa, conforme aprovação do ministro. Entretanto, alertou Cunha (2000), além do ensino embasado na teoria ser considerado improdutivo ao desenvolvimento intelectual dos pobres desvalidos, o Decreto nº 7.566/1909, no art. 6º, mostrava-se excludente por discriminar as pessoas com deficiência, o que contrariava a proposta inicial do mesmo em afastá-los da ociosidade:

Serão admittidos os indivíduos que o requererem dentro do prazo marcado para a matricula e que possuirem os seguintes requisitos, preferidos os desfavorecidos da fortuna:
 a) idade de 10 annos no minimo e de annos no maximo;
 b) não sofrer o candidato moléstia infecto-contagiosa, nem ter defeitos que o impossibilitem para o aprendizado do officio (DECRETO 7.566, 1909).

O citado Decreto previa ainda que, com aulas no turno da noite, cada Escola de Aprendizizes Artífices teria o curso primário, obrigatório para aqueles que não soubessem ler, escrever e contar, e o curso de desenho, obrigatório para os que usassem essa disciplina no exercício de seus respectivos ofícios. Por fazer parte de um projeto constituído em rede nacional e regido pela mesma legislação em todas as unidades, Almeida (2009) comentou que as Escolas de Aprendizizes Artífices tinham autonomia pedagógica para trabalhar currículos e programas, escolher

condições de ingresso e destino dos alunos, além de definir sobre a seleção e contratação de professores e mestres de oficinas.

Essa afirmação está amparada na Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizes Artífices, promulgada em 13 de novembro de 1926, que estabeleceu um currículo comum para todas as oficinas, além de determinar o número máximo de cinco oficinas por escola. Nessa Consolidação, conforme Cunha (2000, p. 74-75), a organização das seções, a partir do 3º ano, já prevista em seu artigo 2º, seria a seguinte:

- a) Seção de Trabalhos de Madeira
 - 3º ano - trabalhos de vime, empalhação, carpintaria e marcenaria;
 - 4º ano - beneficiamento mecânico da madeira e tornearia;
 - 1º ano complementar - construções de madeira, em geral, de acordo com as indústrias locais;
 - 2º ano complementar - especialização.
- b) Seção de Trabalhos de Metal
 - 3º ano – latoaria, forja e serralheria;
 - 4º ano – fundição e mecânica geral e de precisão;
 - 1º ano complementar – prática de condução de máquinas e motores de eletrotécnica;
 - 2º ano complementar – especialização.
- c) Seções de Artes Decorativas
 - 3º ano – modelagem (inclusive entalhação) e pintura decorativa;
 - 4º ano – estocagem, entalhação e formação de ornatos em gesso e cimento;
 - 1º ano complementar – construção em engenharia e cerâmica conforme as indústrias locais;
 - 2º ano complementar – especialização.
- d) Seção de Artes Gráficas:
 - 3º ano - tipografia (composição manual e mecânica);
 - 4º ano - impressão, encadernação e fotografia;
 - 1º ano complementar – fototécnica ou litografia;
 - 2º ano complementar – especialização.
- e) Seção de Artes Têxteis:
 - 3º ano - fiação;
 - 4º ano - tecelagem;
 - 1º ano complementar – padronagem e tinturaria;
 - 2º ano complementar – especialização.
- f) Seção de Trabalhos de Couro:
 - 3º ano - obras de correeiro;
 - 4º ano - trabalhos de curtume e selaria;
 - 1º ano complementar – obras artísticas e manufatura de couro;
 - 2º ano complementar – especialização.
- g) Seção de Fabrico de Calçados:
 - 3º ano - sapataria comum;
 - 4º ano - manipulação de máquinas;
 - 1º ano - complementar – fabrico mecânico de calçado;
 - 2º ano - complementar – especialização.
- h) Oficina de Feitura do Vestuário:
 - 3º ano - costura à mão;

4º ano - feitura e acabamento;
1º ano complementar – moldes e cortes;
2º ano complementar – especialização.

Na Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizizes Artífices, de acordo com Souza (2001), pela primeira vez encontrou-se disposta a relação das oficinas existentes, cuja aprendizagem de ofícios deveria acontecer no 3º e 4º anos primários e no 1º ano complementar, deixando para o 2º ano complementar a tarefa de dedicar-se à especialização de um ofício específico.

No artigo 5º da referida Consolidação encontram-se as normas do currículo que deveriam ser seguidas por todas as Escolas de Aprendizizes Artífices, do 1º ano primário ao 2º ano complementar, composto pelas seguintes disciplinas: português, aritmética, geometria prática, lições de coisas, desenho e trabalhos manuais, caligrafia, ginástica e canto coral, coreografia e história do Brasil, instrução moral e cívica, elementos de álgebra, noções de trigonometria, rudimentos de física e química, desenho industrial e tecnologia de cada ofício (SOUZA, 2001, p. 7).

A partir desta distribuição, surgiu então, conforme Souza (2001), a primeira tentativa de transformar as Escolas de Aprendizizes Artífices em instituições de nível secundário, a julgar pela introdução de álgebra e trigonometria em um curso primário, e pela alteração da denominação dessas escolas em período bem próximo ao de suas criações. Pela Consolidação dos Dispositivos Concernentes às Escolas de Aprendizizes Artífices, o currículo a ser seguido pelas oficinas, estabelecia que o ensino de trabalhos manuais fosse ministrado no primeiro e segundo anos, em paralelo aos cursos primários e de desenho, na forma de estágio pré-vocacional da prática dos ofícios, além de determinar que as seções de ofícios se consolidassem à medida que as oficinas fossem instaladas, de acordo com cada profissão selecionada para o aprendiz conforme observação e indicação do mestre oficineiro.

Essa nova organização curricular, comenta Patrício (2003), possibilitou aos alunos o aprendizado de várias tarefas que seriam complementadas dentro de cada seção de trabalho, ajudou a diversificar o conhecimento adquirido, permitiu o desempenho de diferentes atividades de ofício, conforme sua área de atuação, e levou a qualificação a ser mais heterogênea, ampliando-lhes as chances de emprego nas fábricas locais. Entretanto, prossegue a autora, ainda que houvesse investimentos, a evasão escolar tornou-se um dos principais problemas registrados

pelas Escolas de Aprendizes Artífices no país desde o início de suas atividades, devido também à falta de profissionais qualificados para ensinar os ofícios e à utilização de instalações inadequadas para comportar as oficinas.

Conforme Patrício (2003), a chamada 'industrialização' que foi introduzida nas escolas, significava, para aqueles que a consideravam pertinente, uma motivação para a aprendizagem, pois os alunos faziam um trabalho de utilidade imediata, opinião contrariada pelos que a percebiam como uma deturpação das reais finalidades da escola, por provocar uma concorrência em condições desiguais com a indústria local.

Autorizada a funcionar nas escolas, a "industrialização" significava que os diretores poderiam aceitar encomendas por parte das repartições públicas, ou de particulares, para serem confeccionadas pelos mestres e contramestres, com seus respectivos alunos, com material disponível na escola ou fornecido pelo cliente (PATRÍCIO, 2003, p.31).

A venda, para as fábricas, dos produtos confeccionados nas oficinas, com renda revertida em favor dos alunos, além da oferta de merenda escolar para todos, constituiu-se como uma clara e frustrada tentativa de reduzir a evasão escolar e evitar o abandono do curso por parte dos mesmos.

O ensino de ofícios, conforme previsto no próprio Decreto 7.566/1909, passou a ser defendido como um dos meios de integração da classe operária na sociedade moderna, durante as primeiras décadas do período republicano, ocasião em que as escolas buscavam jovens que tivessem vocação e aptidão para os ofícios. Dessa forma, a aprendizagem espontânea, baseada no hábito da higiene e das boas maneiras, ofertada aos pobres desassistidos que não tinham meios de subsistência, e desprezada pela maioria por ser considerada 'coisa de escravo', já que orientavam apenas para a prestação de serviços às famílias mais abastadas da época, deveria ser substituída pela aprendizagem sistemática que, segundo Cunha (2000), estava focada na prática das oficinas, voltada à formação de mão de obra para o trabalho nas fábricas.

Porém, na visão desse autor, por não haver conseguido cumprir sua tarefa mais importante, o trabalho de ofícios, no que se refere ao plano educacional, passou a ser entendido mais como uma espécie de programa extracurricular, de mera alfabetização e com escolarização incompleta, do que como ensino regular,

destinado às elites políticas da época, embasado na leitura dos clássicos e no estudo das humanidades.

É por isso que a história da educação ou da pedagogia pouco ou nada tratam do aprendizado voltado para o artesanato, a manufatura e a indústria, um domínio no qual os livros não têm a primazia de meios de ensino que se observam e se experimentam nas escolas secundárias e nas universidades, nem os professores são formados nessas instituições (CUNHA, 2000, p. 1).

Cunha (2000) destaca ainda que, o ensino de ofícios, na sua parte prática, foi desenvolvido por meio de processos não sistemáticos, em qualquer ambiente, no qual o aprendiz seria levado a dominar as tarefas de acordo com a lógica da produção, e apresentava, como única norma reguladora, o controle que as corporações de ofício exerciam sobre o mercado de trabalho.

Para Kunze (2009), no entanto, não se pode deixar de considerar o fato de que ao criar, em cada capital do país, uma escola de aprendizes artífices, o presidente Nilo Peçanha começou por estruturar a formação de uma rede federal de educação profissional composta por várias escolas congêneres de ofícios. Essas considerações, apresentadas na introdução do Decreto nº 7.566/1909, anunciaram, claramente, que o governo central, sob o discurso do atendimento, ou sob a bandeira do assistencialismo, tinha por objetivo ministrar a instrução primária, com base na cultura geral, e a instrução profissional, de abordagem técnica, a uma clientela específica: os pobres desassistidos.

De um jeito ou de outro, para a administração federal, a educação daquela “gente” era considerada um dos caminhos propícios para se promover o progresso do país, enquanto expressão do crescimento ordenado da vida urbana, sem “vadiagem” ou proliferação de idéias contrárias ao novo regime (KUNZE, 2009, p. 15).

Nos comentários de Kunze (2009), a criação das Escolas de Aprendizes Artífices contribuiria para que se alcançasse um progresso destinado à força de trabalho, ao desenvolvimento formal do trabalhador, ao controle técnico da produção e a um fluxo maior das transações comerciais financeiras. Por seu lado, Soares (1982) esclarece que as Escolas de Aprendizes Artífices transformaram-se em marco histórico da política nacional do Governo Federal, voltada ao ensino de ofícios, pois seu decreto de criação determinava que estas passassem a ser mantidas pelo Ministério da Agricultura, Indústria e Comércio.

O Decreto nº 7.763, de 23 de dezembro de 1909, segundo Soares (1982), mencionou que foi permitido às escolas de ensino profissional já existentes, como as escolas de Campos, no Rio de Janeiro, e o Instituto Técnico Profissional de Porto Alegre, depois denominado de Instituto Parobé, serem reconhecidas como as Escolas de Aprendizes Artífices desses Estados. Quanto a esse detalhe, o referido Decreto estabelecia que:

[...] uma vez que em um estado da República existia um estabelecimento do tipo dos de que trata o presente decreto (Escolas de Aprendizes Artífices), custeado ou subvencionado pelo respectivo estado, o Governo federal poderá deixar de instalar aí a Escola de Aprendizes Artífices, auxiliando o estabelecimento estadual com uma subvenção igual à cota destinada à instalação e custeio de cada escola (DECRETO 7.763, 1909).

Nesse sentido, ao considerar que duas escolas já existiam, Soares (1982) divergiu de Kunze (2009), por exemplo, que acompanhou o estabelecido no Decreto nº 7.566, sobre a criação de 19 escolas nos vinte estados brasileiros, e apresentou apenas o Instituto Parobé, no Rio Grande do Sul, como já existente

As Escolas de Aprendizes Artífices desempenharam papel importante como precursoras do ensino de ofícios em todo o Brasil, ao desenvolver uma modalidade de educação particularmente voltada para o ensino de uma profissão, cujo objetivo maior visava a minimizar o sofrimento dos filhos dos pobres desassistidos que perambulavam pelas ruas e constituíam como uma ameaça ao estabelecimento da ordem pública. Assim, obedecendo à proposta do governo republicano de construir uma escola em cada Estado, foi implantada a unidade de Sergipe que, em função das diversas dificuldades que enfrentou, somente dois anos depois começou a receber os primeiros alunos e mostrou-se apta a funcionar.

2.1.1 A Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe

Em Sergipe, conforme Patrício (2003), a modernização da cidade de Aracaju, no começo do século XX, fez o governo se mobilizar para cuidar das questões envolvendo o setor educacional, em particular os ensinos primário e profissional, uma vez que o pensamento da época via no processo de escolarização das classes populares e sua adaptação ao novo regime de trabalho imposto pelo capitalismo a solução para alavancar o crescimento e o progresso da região.

Havia necessidade das autoridades responderem positivamente às questões do setor educacional, principalmente voltadas ao ensino primário e profissional. Acreditava-se que com o processo de escolarização das classes populares estas seriam mais adaptadas ao novo ritmo que o processo capitalista impunha ao regime de trabalho (PATRÍCIO, 2003. p. 4).

Em um Estado de economia predominantemente agrária, formado por cidades pequenas, com reduzida atividade industrial e um artesanato pouco diversificado, a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, no entender de Patrício (2003), preparava os filhos dos pobres para atender ao mercado urbano, que necessitava de profissionais artífices como marceneiros, sapateiros e alfaiates. Assim, durante o mandato do Presidente da Província, Rodrigues da Costa Dória, foi inaugurada, em 1910, a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, na Rua Lagarto, nº 952, esquina da Rua Maruim, que começou a funcionar com 120 alunos matriculados no curso primário e no curso de desenho, permanecendo nesse endereço até o ano de 1963.

Uma vez que havia, no início do século XX, uma atenção voltada para a proteção da infância e da adolescência como reflexo do pensamento de educadores e médicos higienistas da época, a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe teve, como primeiro diretor, o médico cirurgião, Dr. Augusto César Leite, fundador do Hospital Cirurgia, que administrou a instituição entre 1910 e 1916. A propósito, o hábito da higiene, o cuidado com o corpo e as boas maneiras, conforme Santos (2012), costumavam ser seguidos pelos futuros diretores, a exemplo de Paulo Pereira de Araújo, diretor da escola entre 1932 e 1934, que mantinha o hábito de almoçar junto com os alunos para ter a chance de lhes transmitir lições de bom comportamento.

A demora de quase dois anos, entre setembro de 1909 a maio de 1911, para o funcionamento da EAA/SE, relatou Cardoso (2009), deveu-se ao fato de o governo federal não encontrar apoio político do governo estadual, impasse que deixou a escola sem funcionar efetivamente em 1910, havendo apenas nomeação do pessoal administrativo, e fez de Sergipe o último estado a ter uma Escola de Aprendizes Artífices em funcionamento, dentre as 19 unidades instaladas em toda a federação.

O quadro abaixo foi organizado conforme as datas de implantação das unidades inauguradas ressaltando-se que, algumas destas, como é o caso da Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, por problemas principalmente de ordem

política, só começaram a funcionar um ou dois anos mais tarde. Ressalte-se ainda que, a escola de Campos, única a ser construída fora de uma capital, já existia quando as demais foram inauguradas e foi mantida e reconhecida como uma instituição congênere.

QUADRO 2 – Identificação das escolas inauguradas

ESCOLAS DE APRENDIZES ARTÍFICES NO BRASIL	
ESTADO	ANO DE INAUGURAÇÃO
Piauí	1º de janeiro de 1910
Goiás	1º de janeiro de 1910
Mato Grosso do Sul	1º de janeiro de 1910
Rio Grande do Norte	3 de janeiro de 1910
Paraíba	6 de janeiro de 1910
Maranhão	16 de janeiro de 1910
Paraná	16 de janeiro de 1910
Alagoas	21 de janeiro de 1910
Campos (RJ)	23 de janeiro de 1910
Pernambuco	16 de fevereiro de 1910
Espírito Santo	24 de fevereiro de 1910
São Paulo	24 de fevereiro de 1910
Sergipe	1º de maio de 1910
Ceará	24 de maio de 1910
Bahia	2 de junho de 1910
Pará	1º de agosto de 1910
Santa Catarina	1º de setembro de 1910
Minas Gerais	8 de setembro de 1910
Amazonas	1º de outubro de 1910

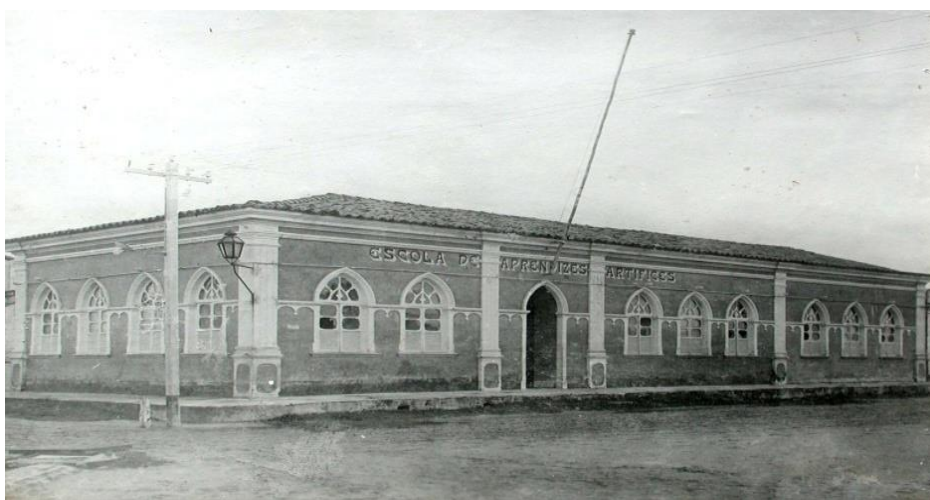
Fonte: Elaborado pelo autor a partir de Soares (1982, p. 59-60)

Nascida como um reflexo da organização urbana e industrial que Aracaju vivenciava naquele período, a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, de acordo com Santos (2003), foi a primeira instituição federal a oferecer educação profissional de cunho industrial no Estado, ainda que esta se mostrasse totalmente vinculada ao caráter assistencialista da educação, ou seja, mantivesse sua orientação voltada para a classe dos pobres desassistidos. Esse também foi o entendimento de Almeida (2009, p. 77) ao declarar que a proposta educacional proporcionaria aos “pobres desvalidos uma ocupação sadia, afastando-os da ociosidade e da vagabundagem, oportunizando-lhes o convívio social e a possibilidade de inserção no mercado de trabalho”.

Segundo Almeida (2009), essa escola, criada com o objetivo de receber crianças órfãs, filhos de famílias pobres e desassistidas socialmente, começou a

funcionar no ano de 1911, oferecendo o ensino primário e de desenho, ambos obrigatórios, e o ensino prático de oficinas como Sapataria e Alfaiataria. Para o ensino profissionalizante, a meta da educação republicana era educar para o trabalho, cultivar valores morais e dar formação ao trabalhador urbano, deixando sob a responsabilidade das Escolas de Aprendizes Artífices a tarefa de regenerar e formar as crianças pobres e sem recursos, tornando-as capazes de atender às necessidades urbanas, isto é, buscar recursos por meio dos quais pudesse viver em sociedade.

FIGURA 2- Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe



Fonte: Arquivo pessoal do professor Mauricio Domingos dos Santos

Os professores da Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, finalizou Almeida (2009), estavam divididos em duas categorias: normalistas, que deveriam trabalhar os conhecimentos relacionados à cultura geral, e os mestres, especialistas em artes e ofícios, que apenas transmitiriam conhecimentos práticos, pois, em sua maioria, não possuíam base teórica para ensinar. A esse propósito, Santos (2003) também já havia comentado que faltava aos mestres de ofícios, provenientes das fábricas e das oficinas, o conhecimento suficiente para atender aos requisitos de base teórica que eram exigidos pelos novos cursos oferecidos, o que deixava a aprendizagem restrita apenas ao conhecimento empírico.

De acordo com Feitosa, Melo e Passos Subrinho (2009), a expansão da indústria do açúcar no Nordeste, que também incluía Sergipe, eliminou sua dependência econômica em relação à Bahia, provocou a instalação de casas exportadoras europeias que ajudaram a estabelecer as relações com os mercados

internacionais, além de passar a integrar a economia sergipana no fluxo de comércio internacional, por meio do estabelecimento de um complexo comercial local. Segundo os autores, nessa fase de industrialização, a instalação de engenhos centrais por todo o Estado alavancou o progresso, ajudou a expandir a produção açucareira sergipana que, já em 1910, possuía 62 das 134 usinas existentes em todo o Nordeste, respondendo por um percentual significativo na produção nacional.

Por outro lado, a cultura do algodão também teve uma expansão muito rápida na região, depois que os Estados Unidos retiraram esse produto do mercado mundial. Em Sergipe, a decisão norte-americana alavancou a cultura algodoeira, porém o Estado também estendeu sua lavoura para outras áreas mais tradicionais como a criação de gado e a plantação de produtos alimentícios.

Ainda que a expansão algodoeira tenha refluído ao fim da década de 1870, com a retomada do domínio da produção americana, ela deu origem a um novo e fundamental segmento produtivo na economia local: a indústria têxtil (FEITOSA; MELO; PASSOS SUBRINHO, 2009. p. 334).

Para Feitosa, Melo e Passos Subrinho (2009), esse beneficiamento industrial do algodão começou, então, a provocar a substituição da exportação da fibra, pela exportação do tecido produzido, ajudando, dessa forma, a consolidar a indústria têxtil como um dos segmentos mais produtivos em Sergipe. Nesse momento, comentou Feitosa (2014), a indústria têxtil começou a ocupar espaço, uma vez que, parte da mão de obra, antes empregada no corte de cana, perdeu seu posto de trabalho para a mecanização do campo, provocada pela aquisição de novas máquinas compradas pelos proprietários das usinas, a fim de acelerar ainda mais a produção açucareira.

[...] Sergipe continuava predominantemente agrário. Mas a produção têxtil das fábricas sergipanas começou a alcançar expressividade no total de produtos exportados, principalmente após o processo de mecanização do campo, que liberou mão de obra, após o aumento do número de usinas e a redução da quantidade de engenhos (FEITOSA, 2014. p. 118).

Ainda citando Feitosa (2014), Sergipe contava, naquela época, com apenas duas fábricas têxteis, empregando cerca de 800 operários, passando, em seguida, para oito fábricas e mais de 3.000 empregados, chegando, em 1934, com mais de

5.000 empregos nas onze fábricas espalhadas por todo o Estado, fazendo com que o algodão se apresentasse como concorrência no mercado, com produtos expostos até mesmo em Londres.

A propósito, Santos (2003) declarou que essa década foi marcada por um processo de mudanças estruturais na ordem política, econômica e social do Brasil a partir da Revolução de 1930, ocasião em que o governo optou pelo modelo de desenvolvimento baseado na industrialização em larga escala, substituindo o modo de produção agroexportador, que estava em baixa devido à crise do capitalismo internacional, desde o final dos anos 20. Assim sendo, prosseguiu o autor, intensificou-se o processo de expansão industrial no Brasil com base na substituição de importações, entrelaçado também pela mudança do perfil da sociedade brasileira, cuja população foi gradativamente tornando-se urbana, fruto do processo de industrialização que se desenvolveu nos grandes centros produtivos do país.

Em seu estudo sobre a contribuição do Instituto Profissional Coelho e Campos (1922-1944) para que fosse institucionalizada a educação profissional no ramo industrial em Sergipe, Malta (2010), além de identificar as demais instituições criadas com essa finalidade e suas diferentes formas de organização, costumava apresentar o ensino de ofícios dentro de uma escala cronológica de acontecimentos.

Sergipe acompanhou esse movimento através da criação de escolas agrícolas, comerciais e industriais que refletiram as funções sociais que a educação profissional assumiu no país, ora voltadas para o assistencialismo, ora dedicadas a compor quadros industriais (MALTA, 2010, p. 37).

Malta (2010) esclareceu que, em relação a essa modalidade de ensino desenvolvida também em Sergipe, os trabalhos publicados costumavam apresentar uma produção escrita voltada para as Escolas Profissionais especializadas nos dois principais ramos de atividade dessa época, Agricultura e Indústria, ambos caracterizados pelo assistencialismo aos pobres desassistidos. Os planos assistencialistas dessas escolas serviram mais para tentar, sem obter êxito algum, erradicar a pobreza e a indigência locais, do que formar profissionais para o mercado de trabalho, agindo como campos civilizatórios ao difundir valores morais e culturais, adotando práticas disciplinadoras que enquadravam os aprendizes nas regras de convivência social.

Segundo Cunha (2000), terminado o ensino de ofícios, tanto na modalidade

industrial, quanto na modalidade agrícola, a implantação de novas fábricas com máquinas mais modernas, provocou uma grande mudança no ensino, com reflexo em toda a sociedade: a saída do ciclo das oficinas, com seus trabalhos artesanais, para o ciclo das fábricas, com suas máquinas industriais. Fazia-se necessário, portanto, que o processo de preparação de mão de obra para a indústria, desencadeado principalmente pelas escolas congêneres, sofresse algumas adaptações, a fim de que pudessem estar em sintonia com as exigências desse novo cenário, momento em que as Escolas de Aprendizes Artífices foram transformadas em Liceus Industriais, deixando de lado o caráter assistencialista e o trabalho baseado na força muscular, voltando-se mais para o trabalho que exigia mais raciocínio como uma forma de preparação para posterior mudança dessas instituições em Escolas Industriais em todo o país.

A propósito, por haver assumido diferentes denominações e instituído um padrão diferente de assistência aos pobres desvalidos, a então Escola Agrotécnica Federal de Sergipe passou também a utilizar uma educação baseada na instrução e no aprendizado de um ofício e, a exemplo das demais instituições similares em todo o país, foi anexada à Escola Técnica Federal de Sergipe, para dar origem ao que se conhece hoje como Instituto Federal de Sergipe – IFS, conforme quadro cronológico da instituição apresentado a seguir:

QUADRO 3 - Cronologia da instituição pesquisada

PERÍODO	DENOMINAÇÃO	SIGLA
1909 – 1937	Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe	EAA-SE
1937 – 1942	Liceu Industrial de Aracaju	LIA
1942 – 1965	Escola Industrial de Aracaju	EIA
1965 – 1998	Escola Técnica Federal de Sergipe	ETFSe
1998 – 2009	Centro Federal de Educação Tecnológica de Sergipe	CEFET-Se
2009 – 2017	Instituto Federal de Sergipe	IFS

Fonte: Elaborado pelo pesquisador conforme dados da pesquisa.

2.2 Dos Ofícios rumo às Escolas Industriais

Neste subitem, antes da proposta de entender como se deu a transição do ensino de ofícios para o ensino industrial, e antes de começar a focar a criação das Escolas Industriais e sua importância para implantação do ensino profissional no país, faz-se necessário que se considere o período que antecedeu a este fato,

compreendido entre 1937 e 1942, quando foram criados os Liceus Industriais.

A Constituição promulgada por Getúlio Vargas transformou as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais. Os Liceus passaram a trabalhar em sintonia com a expansão da indústria, que então passara a se desenvolver mais rapidamente. Para sustentar esse crescimento, era preciso formar mão de obra qualificada, um bem escasso no Brasil naquele momento (PORTAL BRASIL, 2011. p. 01).

Por meio da promulgação da Constituição de 1937, os recém-implantados Liceus Industriais deixaram de lado o caráter assistencialista da educação e passaram a ter como missão, trabalhar em sintonia com o setor industrial, além de favorecer a inclusão dos trabalhadores nas fábricas. Após a promulgação dessa constituição, o ensino técnico-profissional passou a ser tratado como uma das estratégias para acelerar o incremento na economia, e os Liceus passaram a atuar de acordo com a expansão industrial que, a partir de então, começou a desenvolver-se com maior rapidez (PORTAL BRASIL, 2011).

Para tanto, pela Lei nº 378, os Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus, começaram então a ministrar o ensino industrial, em nível ginásial, equivalente ao primeiro ciclo do ensino médio, para preparação da mão de obra demandada pela diversificação das atividades produtivas locais e regionais. Com o avanço da industrialização, Paiva (2013) comentou que a Constituição publicada em 1937 passou a considerar o ensino técnico como elemento fundamental no desenvolvimento da economia e na oferta de melhores condições de vida para os trabalhadores, culminando com a transformação das Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais. A esse respeito, encontra-se no art. 129 da Constituição de 1937 o seguinte texto:

O ensino pré-vocacional e profissional destinado às classes menos favorecidas é, em matéria de educação, o primeiro dever do Estado. Cumpre-lhe dar execução a esse dever, fundando institutos de ensino profissional e subsidiando os de iniciativa do Estado, dos Municípios e dos indivíduos ou associações particulares e profissionais (BRASIL, 1937, p. 33).

No mesmo artigo 129, também estava previsto para a classe empresarial, a obrigação de fomentar esse modelo de educação que passou a ser considerado como elemento essencial ao desenvolvimento econômico do país.

Art. 129 - É dever das indústrias e dos sindicatos econômicos criar, na esfera de sua especialidade, escolas de aprendizes, destinadas aos filhos de seus operários ou de seus associados. A lei regulará o cumprimento desse dever e os poderes que caberão ao Estado sobre essas escolas, bem como os auxílios, facilidades e subsídios a lhes serem concedidos pelo poder público (BRASIL, 1937, p. 33).

Paiva (2013) citou ainda que, se a missão principal era trabalhar em parceria com as fábricas para promover a inclusão dos trabalhadores, os Liceus começaram a oferecer ensino médio, surgindo como instituições abertas a todas as classes sociais, ampliaram o ensino industrial para os ciclos básico e técnico, transformando-o em uma necessidade imprescindível ao desenvolvimento do país. A transformação dessas escolas em Liceus provocou mudanças significativas nos objetivos que eram desenvolvidos pelas Escolas de Aprendizes Artífices, uma vez que a possibilidade de um novo contexto industrial, em nível nacional, passava a exigir profissionais mais qualificados no interior das fábricas.

O novo ministério criou para fazer a gestão das escolas a “Inspetoria do Ensino Profissional Técnico” que visava coordenar as atividades relacionadas à pasta. No ano de 1937 por força da Lei 378 que deu nova organização ao Ministério da Educação e no mesmo bojo transforma as Escolas de Aprendizes e Artífices em Liceus Industriais, destinados ao ensino profissional de todos os ramos e graus (PAIVA, 2013, p. 38).

Essas instituições, que funcionaram até 1942, foram destinadas ao ensino profissional dos ramos industrial, comercial e doméstico, e dos graus primário, secundário e superior, trabalhando em paralelo com a expansão do período industrial brasileiro, ajudando a que este se desenvolvesse com maior celeridade, utilizando a importância que o ensino industrial passou a ter nesse processo (BRASIL, 1937).

Foi um período de grande expansão do ensino industrial, impulsionada por uma política de criação de novas escolas industriais e introdução de novas especializações nas escolas existentes, para atender as necessidades do processo recente de industrialização (SANTOS, 2012, p. 179).

Ainda no ano de 1942, por proposta do então ministro da Educação e Saúde, Gustavo Capanema, ocorreu uma reforma significativa no sistema educacional brasileiro, que equiparou o ensino profissional e técnico ao nível médio, e

transformou os Liceus Industriais de todo o país em Escolas Industriais. O Decreto Lei nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942, promulgou a Lei Orgânica do Ensino Industrial, estabeleceu as bases de organização e de regime do ensino industrial, ramo de ensino de segundo grau, destinado à preparação profissional dos trabalhadores da indústria e das atividades artesanais, e ainda dos trabalhadores dos transportes, das comunicações e da pesca. Com a implantação da Reforma Capanema, as Leis Orgânicas do Ensino passaram a produzir profundas transformações na educação brasileira. A promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, por exemplo, amparada no Decreto-Lei nº 4.073 de 30 de janeiro de 1942, começou por apresentar as seguintes determinações:

- o ensino profissional passou a ser considerado de nível médio;
- o ingresso nas escolas industriais passou a depender de exames de admissão;
- os cursos foram divididos em dois níveis, correspondentes aos dois ciclos do novo ensino médio: o primeiro, compreendia os cursos básico industrial, artesanal, de aprendizagem e de mestria. O segundo ciclo correspondia ao curso técnico industrial, com três anos de duração e mais um de estágio supervisionado na indústria, e compreendendo várias especialidades (BRASIL, 2009, p. 4).

Já o Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, que transformou os Liceus Industriais em Escolas Industriais, levou essas instituições a oferecer a formação profissional em nível equivalente ao do secundário, vinculando o ensino industrial à estrutura do ensino de todo o país, autorizando os alunos, formados nos cursos técnicos, a ingressar no ensino superior de sua escolha, desde que vinculado a uma área equivalente à da sua formação. No ensino industrial, de acordo com Cunha (2000), o currículo era bem distinto, pois o 1º ciclo, denominado básico industrial, que para muitos significava o fim da trajetória escolar, promoveu a aprendizagem de um ofício, elevando ao nível pós-primário os cursos originários das escolas de formação de artífices ou operários. O 2º ciclo, denominado curso técnico, tomado pelos alunos que haviam terminado o ginásio, portanto, provenientes de outro ramo do ensino, resumia sua aprendizagem aos conhecimentos de profissionais do ensino superior, a maioria deles engenheiros, atuando como professores nessas escolas.

Como o propósito era formar mão de obra, de acordo com Santos (2003) o ensino industrial começou a ser desenvolvido a partir de duas vertentes: a aprendizagem, que ficava sob controle da rede patronal, desenvolvida pelo Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial (SENAI), demandava uma formação mínima do

operariado e, por essa razão, deveria ser realizada de maneira mais rápida e mais prática. Paralela ao sistema oficial de ensino, essa rede, segundo Santos (2003), criada para organizar e administrar as escolas de aprendizagem industrial em todo o país promovia a oferta de cursos de curta duração, visando inserir os menores aprendizes nas indústrias, e ofertava cursos de formação continuada, para trabalhadores que já possuíam experiência em determinada profissão.

A outra vertente, o ensino, seria de responsabilidade direta do Ministério da Educação e da Saúde, constituída pelo sistema oficial de ensino industrial a partir da Lei Orgânica do Ensino Industrial, promulgada em 30 de janeiro de 1942, que começou por promover a divisão do ensino em dois ciclos. Do ponto de vista organizacional, afirmou Santos (2003), o ensino passou a ser considerado de nível médio, sendo o primeiro ciclo destinado ao ensino industrial de aprendizagem básica, enquanto o segundo ciclo seria destinado ao ensino técnico. Havia, ainda, o ensino pedagógico, cujo objetivo era a formação de docentes e administradores especializados em ensino industrial.

Dessa forma, enquanto o ensino de ofícios tinha o propósito de fazer do aluno um mestre, especialista em um ofício, capaz de executar a tarefa que lhe fosse determinada, no ensino industrial, conforme Cunha (2000), essas propostas foram as mesmas da produção fabril, ou seja, uma intensa divisão do trabalho, a separação entre gerenciamento e execução, e a consequente formação do trabalhador assalariado.

A partir da segunda metade da década de 1940, o surgimento da indústria proporcionou a abertura de uma enorme quantidade de postos de emprego. Porém, essa oferta estava longe de significar empregabilidade, uma vez que, em paralelo, havia a exigência de profissionais qualificados para desempenhar as atividades industriais conforme a ocupação que teriam.

Entenda-se por trabalhador qualificado os que aperfeiçoaram a habilidade manual e a precisão na execução e na concepção do trabalho, não somente com a prática, mas com conhecimentos técnicos e científicos adquiridos de maneira formal, fora da fábrica, nos cursos industriais (SANTOS, 2012, p. 179).

De acordo com Kunze (2009), para acompanhar o processo de produção industrial que se vislumbrava no país, considerando que o modelo agrário-exportador não mais se sustentava, o governo apelou às ações fomentadoras da

educação para implantação da ideia de uma nação democrática que se mantivesse focada na profissionalização.

Ao lado das ideias de governabilidade democrática, descentralização política, industrialização e outras, a organização de um sistema educacional nacional estava inserida no rol das soluções viáveis ao encaminhamento da expansão e modernização do país que ia se reestruturando e cada vez mais se urbanizando (KUNZE, 2009, p. 11).

Para Kunze (2009), um novo quadro econômico se desenhava diante de uma atividade industrial pouco promissora, o que forçou o governo a começar a investir na formação profissional dos trabalhadores das fábricas, muitos deles oriundos do trabalho escravo, carentes de uma qualificação, e que partiam para os grandes centros em busca de melhores condições de vida.

Os registros bibliográficos que envolvem estudos acerca do ensino de ofícios levaram a abordar autores como Cunha (2000) que, em sua trilogia sobre o ensino profissionalizante no Brasil, apresentou a dualidade entre educação propedêutica, ofertada aos integrantes das classes privilegiadas, e educação profissional, destinada aos trabalhadores menos favorecidos. Essa dualidade, no entender do autor, poderia ser percebida na representação social do trabalho manual e intelectual, produzida a partir do fim do trabalho escravo, no processo de industrialização do país e na maneira particular com que a força de trabalho, no Brasil, passou a ser formada a partir da indústria. Durante a década de 1950, a equivalência entre o ensino profissional e o ensino propedêutico, ou seja, a proposta de uma educação unitária, que superasse a dualidade estrutural entre estes, foi tentada por intermédio das chamadas Leis de Equivalência.

A primeira, a Lei 1.076, de 1950, em seu art. 1º, assegurava aos concluintes do primeiro ciclo dos cursos profissionais o direito à matrícula nos cursos do ensino secundário:

Art. 1º Aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, de acordo com a legislação vigente, fica assegurado o direito à matrícula no curso clássico, bem como no científico, estabelecidos no Decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942, desde que prestem exame das disciplinas não estudadas naqueles cursos e compreendidas no primeiro ciclo do curso secundário (BRASIL, 1950, p. 1).

A segunda, a Lei 1.821, de 1953, permitia aos concluintes dos cursos técnicos industrial, via vestibular, ter acesso a todos os cursos de nível superior:

Dispõe sobre o regime de equivalência entre diversos cursos de grau médio para efeito de matrícula no ciclo colegial e nos cursos superiores.

Art 1º Poderá matricular-se na primeira série do curso clássico, ou do científico, o estudante que, satisfazendo as demais condições legais, haja concluído um dos seguintes cursos [...]

Art 2º Terá direito à matrícula na primeira série de qualquer curso superior o candidato que, além de atender à exigência comum do exame vestibular e às peculiares a cada caso, houver concluído [...]

(BRASIL, 1953, p. 1).

Dois outros documentos, baixados por portaria ministerial, alteraram a estrutura do sistema técnico industrial: a Lei nº 3.552, de 06 de fevereiro de 1959, que estabeleceu um novo regulamento para as escolas federais, determinando, em seu art. 1º, que esses cursos deveriam proporcionar uma base de cultura geral e outra de iniciação técnica ao educando, para integrá-lo na comunidade e fazê-lo participar do mundo produtivo do trabalho.

Em 1959, a Lei nº 3.552, de 16 de fevereiro, permitiu que as escolas de ensino industrial mantivessem cursos de aprendizagem, básicos ou cursos técnicos, com o objetivo de proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica, possibilitando ao educando integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo ou prosseguir seus estudos, bem como preparar o jovem para o exercício de atividade especializada, de nível médio (ANDRADE, 2014. p. 32).

Posteriormente, surgiu o Decreto nº 47.038, de 16 de outubro de 1959, que regulamentou o ensino industrial, fixando normas e regulamentos para o funcionamento das Escolas Industriais em todo o país, dentre as quais, idade mínima de 14 anos e, pelo menos, 20 meses de efetiva aprendizagem industrial, além de quatro séries para o ensino básico industrial.

Diante da publicação de tantas Leis e Decretos, havia a necessidade de se procurar organizar o ensino dentro dessas instituições, para tentar desenvolver um trabalho eficaz que viesse de encontro aos anseios da comunidade estudantil e da sociedade como um todo. Nesse sentido, uma das alternativas mais coerentes seria a oferta de um ensino de inglês com qualidade, uma vez que o domínio básico desse idioma transformava-se em ferramenta imprescindível na leitura e compreensão dos manuais contendo instruções para o funcionamento das máquinas

adquiridas pelas fábricas.

A esse respeito, e com o marco temporal desta pesquisa estabelecido entre 1960 e 1965, além da Portaria nº 10, de 16 de setembro de 1961, assinada pelo então Ministro da Educação e Cultura, Antônio de Oliveira Brito, que consistia em regulamentar o ensino nas Escolas Industriais, e determinar os conhecimentos específicos que entrariam na formação profissional dos alunos, vale destacar também alguns artigos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que promoveu e articulou o ensino secundário com o ensino profissional, inserindo-o, em definitivo, no currículo das escolas industriais do país (BRASIL, 2011). Conforme Paiva (2003), esse documento manteve o prestígio das línguas estrangeiras ao estabelecer quatro anos de aprendizagem para o francês e três anos para o inglês, se for levado em conta que, mesmo nessa época, o ensino dessas duas línguas já era feito em apenas dois anos, a exemplo do que acontece na realidade do sistema educacional brasileiro da atualidade em que a língua inglesa, por exemplo, no Instituto Federal de Sergipe – IFS, instituição precursora da Escola Industrial de Aracaju, é ministrada na primeira e segunda séries do Ensino Médio Integrado.

3 A LINGUA INGLESA NA ESCOLA INDUSTRIAL DE ARACAJU

3.1 Um passeio pela Escola Industrial de Aracaju

Para compreender a necessidade de inserção do ensino de inglês na Escola Industrial de Aracaju, objetivo deste capítulo, é importante, em um primeiro momento, entender o contexto de surgimento da escola mencionada e, em um segundo momento, explicar como se deu o ensino de inglês na mesma, a partir da voz de uma ex-professora e de seis ex-alunos, além de compreender os motivos que levaram à escolha dos livros didáticos adotados à época.

Para alicerçar essa discussão, busco apoio em Chervel (1990) quando afirma que as disciplinas escolares são formadas no interior da escola, em função das ações desenvolvidas pelos agentes que fazem parte dessa cultura escolar, já que o papel da escola, além do exercício das disciplinas escolares, reside também em usar o conteúdo da instrução a serviço de uma finalidade educativa sem deixar de perceber a sociedade em seu entorno. Já no campo da história da educação, a presença das instituições escolares pode ser considerada como uma abordagem que provoca um tipo de renovação metodológica e teórica, por destacar estudos que discutem as relações dialéticas entre o modelo universal e o modelo particular. Assim,

As instituições educativas são organismos vivos, cuja integração numa política normativa e numa estrutura educativa de dimensão nacional e internacional é fator de conflito entre os campos da liberdade, criatividade, sentido crítico e autonomização dos atores e o normativismo burocrático e político-ideológico estruturante (MAGALHÃES, 2004, p. 124).

A esse propósito o autor destaca dois polos norteadores, comumente usados na historiografia da educação: o primeiro, baseado na história da relação das instituições educativas com a sociedade, seu papel social, suas influências e determinações; o segundo, marcado por sua singularidade na história social, suas relações internas e suas práticas cotidianas.

No caso específico da Escola Industrial de Aracaju, instituição pesquisada, que acompanhou o processo de mudança ocorrido nas demais instituições congêneres do país, as diferentes denominações assumidas foram resultado dos decretos baixados pelo governo federal conforme a necessidade dessas escolas em

adaptar-se ao novo momento que a sociedade brasileira enfrentava no qual, a chegada das indústrias e a instalação de novas máquinas exigia das escolas, em particular daquelas instituições envolvidas com o desenvolvimento do ensino profissional, uma atuação que se alinhasse com essa proposta do governo federal para incremento do ciclo industrial no país.

Assim, diante do cenário desenhado pelo processo de industrialização que Sergipe experimentou nos anos 1960, fazia-se necessário que a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe ampliasse suas instalações, ofertasse novos cursos e passasse a trabalhar em sintonia com as exigências dessa nova fase da economia sergipana. O aumento nos investimentos da educação profissional, a crescente industrialização de Sergipe e as transformações urbanas no país, segundo Cardoso (2009), resultaram na promulgação da Lei Orgânica do Ensino Industrial, em 1942, que levou o então Liceu Industrial a denominar-se Escola Industrial de Aracaju.

A EIA também experimentou mudanças didático-pedagógicas como o desdobramento de disciplinas para inserção da cultura geral no ensino profissional, promoveu a implantação de provas parciais e finais, além de passar a adotar as Cadernetas de Trabalhos Práticos, que serviriam para rascunhar os projetos a serem executados nas oficinas pelos alunos artífices. Em 1943, segundo a Revista SENAI (1986), o Governador do Estado, Dr. José Rollemberg Leite, começou a estimular a iniciativa particular a investir nesse processo de industrialização, isentando de impostos as novas indústrias que se instalavam, ou estabelecendo prazos, critérios e valores para a participação destas nesse processo.

Paralelo a isso, no mesmo ano de 1943, a EIA promoveu a criação do ensino de Educação Física e Educação Musical, procedeu à oferta dos cursos de Aparelhos Elétricos e Telecomunicações, Tipografia e Encadernação. No mesmo ano, segundo Cardoso (2009), aconteceu, por concurso, a contratação da primeira bibliotecária, Maria Cecília Costa Pinto. Nesse período, comentou Ferrete (2012), algumas matérias foram desdobradas para dar ao ensino profissional aspectos básicos da cultura geral que incluíam a aquisição de material didático na área de Ciências Físico-Naturais, além de ter sido permitida a matrícula e ingresso de alunos do sexo feminino, nos cursos voltados para a Educação Doméstica.

No entender de Cardoso (2009), essas mudanças caracterizaram a maior revolução processada pela Escola Industrial de Aracaju (Figura 2), ao permitir, pela primeira vez, a participação feminina no processo seletivo, ainda que, em 1947, a

escola conseguisse formar apenas quatro alunas nos cursos ofertados, e esta viesse a ser suspensa.

Diante de tanta inovação e da paulatina inserção da mulher no mercado de trabalho, foi instituída pela primeira vez, em 1944, a seleção discente do sexo feminino. Assim, foram criados os cursos de Corte e Costura e o de Chapéus, Flores e Ornatos. Porém, essa iniciativa não frutificou. Aliás, a cultura escolar era eminentemente masculinizada, pois o lar ainda era considerado o lugar da mulher (CARDOSO, 2009, p. 31).

A partir da reestruturação do ensino profissional, surgiram novas diretrizes pedagógicas, que introduziram algumas inovações como as visitas técnicas, tendo como objetivo melhorar o conteúdo prático dos alunos, a exemplo da primeira visita que os estudantes da Escola Industrial de Aracaju fizeram à usina de Paulo Afonso, na Bahia, quando a primeira turbina estava em construção.

FIGURA 3 - Escola Industrial de Aracaju (EIA)



Fonte: Arquivo pessoal do professor Mauricio Domingos Santos

Em 1948, conforme publicado na Revista SENAI (1986), foi fundada a Federação das Indústrias do Estado de Sergipe (FIES), da qual participaram os mais importantes representantes dos segmentos sindicais dos diferentes ramos da economia sergipana como: Fiação e Tecelagem, Panificação e Confeitaria, Açúcar, Calçados, Alfaiataria e Confeções de Roupas masculinas.

Retorno a Ferrete (2012) para ilustrar que, em 1958, (2012), a Escola Industrial de Aracaju passou por uma reforma curricular e conquistou a equivalência do ensino que ora ministrava, com o ensino médio, sendo, dessa forma, transformada em Autarquia Federal, adquirindo autonomia didática, financeira,

administrativa e técnica.

Assim, a escola adquiriu dupla função: finalística, através do preparo profissional; propedêutica, para o prosseguimento de estudos em grau mais elevado, a fim de proporcionar base de cultura geral e iniciação técnica, que possibilitaria ao educando, integrar-se na comunidade e participar do trabalho produtivo, ou ainda, prosseguir seus estudos. Preparava-se, então, o caminho para a implantação do curso ginasial e do curso técnico de 2º grau. (FERRETE, 2012. p. 5).

No início da década de 1960, ocorreu um fluxo intenso de capital nesta porção do país, ocasião em que várias empresas do eixo Centro Sul migraram para o Nordeste, e modificaram a estrutura produtiva da região, pela implantação de unidades industriais modernas e tecnologicamente mais avançadas. Sobre isso, Melo (2009, p. 338) ressaltou que:

O seu setor industrial era marcado, à semelhança dos demais estados da região, por dois ou três setores de alguma expressão, como a produção têxtil e de açúcar. Diferenciava-se, contudo, da maioria dos demais estados, pela riqueza do seu subsolo, o que mais adiante iria proporcionar a oportunidade de exploração de recursos minerais, inclusive petróleo.

Por intermédio da Superintendência para o Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE)⁸, de acordo com Feitosa, Melo e Passos Subrinho (2009), os incentivos fiscais destinados aos investimentos industriais na região, levaram os grupos empresariais sergipanos, sobretudo as empresas do setor têxtil, a utilizar esses recursos na ampliação de seus empreendimentos e na criação de novas fábricas. Segundo os autores citados, apesar da exploração de petróleo ter interferido na produção das atividades agrícola e pecuária, gerando menos incentivo para o setor industrial que dependia do algodão e da cana de açúcar, Sergipe apresentou o maior número de empresas no ramo da industrialização do coco, passando a

⁸ A Superintendência do Desenvolvimento do Nordeste (SUDENE), criada pela Lei nº 3.692, de 15 de dezembro de 1959, foi uma autarquia administrativa e financeiramente autônoma, integrante do Sistema de Planejamento e de Orçamento Federal, como forma de intervenção do Estado no Nordeste, com o objetivo de promover e coordenar o desenvolvimento da região. A missão institucional da SUDENE era promover o desenvolvimento incluyente e sustentável de sua área de atuação: Maranhão, Piauí, Ceará, Rio Grande do Norte, Paraíba, Pernambuco, Alagoas, Sergipe, Bahia e parte de Minas Gerais. Sua criação resultou da percepção de que o processo de industrialização fez crescer a diferença entre o Nordeste e o Centro Sul do Brasil, tornando-se necessário haver uma intervenção direta na região, guiada pelo planejamento, entendido como único caminho para o desenvolvimento. Fonte: <<http://www.sudene.gov.br/http://www.sudene.gov.br/>>.

terceiro em participação no contexto nacional.

Em 1963, com a descoberta do campo petrolífero de Carmópolis, começa a ser implantada toda infraestrutura para produção efetiva do petróleo, sendo instalada oficialmente a Petrobrás em Sergipe. Com relação aos demais minerais que deveriam ser explorados, permaneceram ligados a interesses puramente particulares, dificultando assim o incremento definitivo desta atividade, o que só vem a acontecer no final da década, com a criação pelo governo de órgãos de assessoramento e planejamento industrial como o Ceag, Inep, Condese e com a participação efetiva da Federação das Indústrias de Sergipe (REVISTA SENAI, 1986, p. 4).

Essa descoberta culminou com a implantação de uma nova infraestrutura que comportasse toda a produção de petróleo que o Estado passaria a oferecer e, como consequência, fez com que a Petrobrás viesse então a ser oficialmente instalada em Sergipe, apresentando um novo cenário econômico para esta região. Por outro lado, alertou Cardoso (2009), no ano de 1964, com a implantação do Regime Militar, as instituições de ensino começaram a sofrer inúmeras intervenções e várias mudanças. Na Escola Industrial de Aracaju foi retirado do cargo de diretor o engenheiro Pedro Braz⁹ e indicado, como novo diretor interino, Moacir Batista dos Santos, gerando um clima de insatisfação geral entre os estudantes, provocando a deflagração da primeira greve que foi decidida depois de uma reunião da União Nacional dos Estudantes Técnicos Industriais (UNETI), realizada em Aracaju.

O clima era de insatisfação geral. Os estudantes protestavam contra a falta de material didático; o fim do almoço e da farda oferecidos pela Escola; a má distribuição das bolsas de trabalho oferecidas pela Caixa Escolar; o autoritarismo e falta de diálogo da nova direção com a classe estudantil e precariedade do velho prédio da Rua de Lagarto (CARDOSO, 2009, p. 33).

Outra reivindicação dos estudantes grevistas, relacionada à precariedade do velho prédio, reforça o que disse o autor, quanto a algumas providências tomadas como, a mudança para outro prédio mais amplo, saindo da esquina das Ruas de Lagarto e de Estância, no centro de Aracaju, para a nova sede, na Baixa Fria¹⁰, a fim de melhor acomodar o número de alunos matriculados na instituição. A exploração

⁹ Nasceu em Aracaju em 1919. Era formado em Engenharia Civil, foi professor da Escola Industrial e dirigiu a instituição de 1955 a 1961. Faleceu em Aracaju no ano de 1972.

¹⁰ Antigo nome do Bairro Siqueira Campos, área em que se localizavam os campinhos de futebol e, depois de nova divisão territorial, teve o trecho no qual hoje está localizado o Instituto Federal de Sergipe-IFS, denominado de Bairro Getúlio Vargas.

de minerais no subsolo sergipano, a produção e distribuição de energia hidrelétrica, além da abertura de novas indústrias no Estado, culminaram com a implantação do ginásio industrial, a oferta do nível médio e a criação de novos cursos como Estradas e Eletromecânica, no ano de 1965, este último depois dividido em Eletrotécnica e Máquinas e Motores.

Somente no ano de 1965, de acordo com Ferrete (2012), procedeu-se à mudança do nome da instituição, até então denominada de Escola Industrial de Aracaju, para Escola Técnica Federal de Sergipe, oficializada por meio da Portaria nº 239, de 03 de setembro de 1965, fato que serviu como base para o encerramento do marco temporal desta pesquisa. Assim, é possível estabelecer uma relação direta entre a criação, em todo o território brasileiro, das Escolas de Aprendizes Artífices, com um modelo de ensino capaz de fornecer uma profissão para os desocupados e sem ofício e a implantação do ensino industrial, que formaria mão de obra para a indústria, responsabilidade a ser assumida pelas Escolas Industriais.

Em que pese a Portaria nº 123 Br, de 20 de outubro de 1961, constituir-se como documento modelo a ser seguido por todas as Escolas Industriais do país, mesmo considerando que estaria salvaguardada a peculiaridade de cada estado, percebeu-se que, em Sergipe, a Escola Industrial de Aracaju seguiu o que estava previsto no referido documento ministerial, reservando-se a algumas poucas mudanças, quando se fizeram necessárias, embora na própria Portaria já estivesse estabelecido para cada escola:

Art. 21º – cada estabelecimento terá seu regimento interno aprovado pelo Diretor do Ensino Industrial, sendo que o mesmo deverá ser elaborado de acordo com as contingências e conveniências locais, previstos todos os aspectos ligados ao funcionamento do ginásio, principalmente os que dizem respeito à organização, ao sistema de administração, à composição do currículo escolar, à lista de disciplinas optativas, ao sistema de medida do rendimento da aprendizagem, ao ano letivo, aos direitos e deveres do corpo docente, discente e administrativo (PORTARIA 123-Br, 1961).

A Portaria 123-Br, publicada no sentido de regulamentar o funcionamento do ensino ginasial, modalidade desenvolvida dentro da Escola Industrial de Aracaju, pode ter sido utilizado como padrão para a referida instituição, uma vez que ele foi encontrado dentre os arquivos da antiga Escola Técnica Federal de Sergipe, a nova denominação recebida pela instituição pesquisada. Por oportuno, elucida-se que,

além da Portaria já citada, para confrontar o que previa o referido documento institucional com o que na prática estava sendo desenvolvido no cotidiano escolar da EIA, este item será entrelaçado com o relato de alguns ex-alunos que foram entrevistados pelo pesquisador, e cujas falas completas comporão um subitem só a eles destinado na última seção deste trabalho.

Quando entrevistada, a ex-professora Maria José Góes Ramos, conhecida como professora Branca, relatou que por diversas vezes se reuniu com a Coordenação Escolar e até com a Direção Geral para lhe fosse garantido o direito de proceder as mudanças que avaliasse como necessárias na condução da disciplina, explicando que estava trabalhando com uma língua estrangeira e que esta precisava atender, se possível, de forma eficiente os alunos, sem ter que submeter-se às normas frequentemente destinadas às demais disciplinas, ainda que registradas nos documentos advindos das instâncias superiores.

O curso ginásial seria composto de duas fases em que a primeira, compreendendo as duas primeiras séries, abrangeria, além das práticas educativas e das atividades extraclasse, cada uma das disciplinas, termo aqui entendido a partir de Chervel (1990) como tudo aquilo que se ensina, ou seja, as matérias e seus respectivos conteúdos de ensino que, por diversas vezes, por se encontrarem presos a uma metodologia, deixam de exercitar a autonomia que lhes é devida.

Porque são criações espontâneas e originais do sistema escolar é que as disciplinas merecem um interesse todo particular. E porque o sistema escolar é detentor de um poder criativo insuficientemente valorizado até aqui é que ele desempenha na sociedade um papel o qual não se percebeu que era duplo: de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global (CHERVEL, 1990, p.184).

Pertencem, portanto, à Cultura Geral, disciplinas como, Português, Matemática, Conhecimentos Gerais e Francês, geralmente ministradas no turno matutino, enquanto no turno oposto, acontecia o rodízio obrigatório por meio do qual o aluno deveria frequentar todas as oficinas antes de ser indicado para aquela que seria definitiva, escolhida entre: Serralheria, Sapataria, Marcenaria, Tipografia, Aparelhos Elétricos, Mecânica e Alfaiataria.

Na segunda fase, compreendida pelas duas últimas séries, as disciplinas da Cultura Geral envolviam Português, Matemática, Inglês, Ciências Físicas e Naturais,

Estudos Sociais ou Fundamentos Históricos e Geográficos da Civilização Brasileira e, em turno oposto, passaria a frequentar uma oficina específica, de acordo com a habilidade demonstrada no rodízio obrigatório da primeira fase, conforme previsto nos artigos 6º e 7º. Moacir Viana, entrevistado como ex-aluno da EIA, explicou:

Na verdade, quando fazíamos as inscrições, escolhíamos duas opções. Eu escolhi Mecânica e Serralheria, e aí, na seleção, tinha muita gente, eu não consegui a Mecânica e fui pra Serralheria. Havia um rodízio pra ver a sua aptidão. Você passava em todas, naquela que você se adaptasse melhor, aquela que a escola dirigia, você seria aprovado naquela que você se destacasse. Você passava um ano fazendo certas atividades e depois fazia uma prova. Você entrava naquela oficina que você escolhia, lá eles tinham uma atividade prática e aí você executava aquela atividade e de acordo com a qualidade da peça que você executava, no seu desenvolvimento, os professores acompanhavam e aí indicavam, diziam: não, esse aqui pegou nota 'X'. Fazia a avaliação e, de acordo com sua avaliação, você ficaria ou não naquela oficina (Moacir Viana dos Santos, 2017).

O ex-aluno José Oliveira, por sua vez, quando entrevistado, revelou:

Na Escola Industrial nós vivíamos Escola Industrial em dois turnos. Tínhamos almoço, tínhamos uma emissora de rádio, Rádio Escola Industrial de Aracaju e tínhamos uma organização em nível nacional que era a UNETI [União Nacional dos Estudantes Técnicos Industriais]. As aulas funcionavam da seguinte forma: pela manhã, algumas turmas, alguns alunos, algumas séries tinham aulas em sala, as aulas normais, a chamada cultura geral; outros alunos, metade, estavam nas oficinas; à tarde, depois do almoço, aí invertia: a cultura geral vinha pras oficinas e as oficinas vinham pra cultura geral e nessa forma de atuar, isso era em todos os anos do ginásio industrial (José Oliveira Filho, 2017).

Os alunos da EIA teriam que frequentar, obrigatoriamente, todas as oficinas a fim de que o professor avaliador pudesse observar o desempenho de cada estudante em cada oficina frequentada, atribuir-lhe uma nota e, finalmente, encaminhá-lo para aquela que seria definitiva e na qual ele ficaria até o final do curso. Somente depois de encaminhado à oficina em que apresentou melhor desempenho, o aluno saberia em que curso iria se formar.

Uma vez que nesse início o ensino profissional não contava com um regulamento que atingisse a todas as escolas do país de maneira uniforme, de acordo com Bocchetti (1997), cabia à União interferir apenas nas escolas federais, deixando as demais instituições livres para adotar as medidas que melhor atendessem aos seus próprios interesses. Depois de tratar dos propósitos nos quais

estava baseado o ensino industrial, o governo implantou a Lei Orgânica do Ensino Industrial que passaria a controlar a organização geral desta modalidade de ensino e que estabeleceu, ainda, a duração de quatro anos para os cursos industriais destinados aos jovens entre 12 e 17 anos.

Ainda em relação ao ensino industrial, comentou Cunha (2000), a Lei Orgânica do Ensino Industrial, ao apresentar como principal inovação a transferência do ensino profissional para o ensino médio, fez com que o ensino primário passasse a ter um conteúdo geral, com a finalidade principal de selecionar os alunos mais aptos a prosseguir os estudos, que ingressariam no ensino industrial. Com essa medida, os pobres desvalidos, protegidos pelo assistencialismo, começaram então a ter que comprovar aptidão física e mental para o ensino, a fim de que fossem aceitos como alunos nas Escolas Industriais.

Ao contrário das modalidades de recrutamento das escolas de aprendizes artífices, de forte conteúdo ideológico ligado ao assistencialismo, as novas escolas industriais previam a realização de “exames vestibulares” e de testes de aptidão física e mental. A pobreza deixava de ser, então, critério suficiente para o aprendizado de um ofício, embora não perdesse seu caráter implicitamente necessário. A aptidão para o ofício, incluindo aí as atitudes consideradas adequadas para o desempenho de uma atividade industrial qualquer, passava a ser um fato prioritário na admissão (CUNHA, 2000, p. 100).

Com aprendizagem prevista na Lei Orgânica, prosseguiu o autor, e para integrar o ensino industrial como uma das suas modalidades, o 1º ciclo, que ainda era regulado por uma legislação específica, foi dividido em: curso industrial básico, desenvolvido nas Escolas Industriais, em regime seriado e com duração de quatro anos; cursos de mestria e artesanato que não chegaram a funcionar; e, a aprendizagem, com duração de quatro anos, que abrangeria tanto as disciplinas de cultura geral quanto as disciplinas de cultura técnica.

Além de ser obrigatória uma seleção para conseguir uma vaga na EIA, toda vez que o número de candidatos excedesse o número de vagas, o candidato aprovado não poderia ser portador de doença contagiosa, deveria estar vacinado contra varíola, estar em dia com o serviço militar, aprovado na última série do curso primário e, em caso de transferência, deveria obedecer ao que previa o art. 16º da Portaria nº 123-Br.:

Serão aceitas ou expedidas transferências de um para outro ginásio a que se refere a presente Portaria ou para qualquer outra

modalidade de curso de grau médio de primeiro ciclo respeitado o disposto na lei nº 1.821, de 12 de março de 1953, e sua regulamentação, cabendo ao estabelecimento que recebe a transferência, a obrigação de assistir o aluno antes de submetê-lo aos exames de adaptação (PORTARIA 123-Br, 1961).

Sobre esse assunto, Manuel Messias Vasconcelos e José Oliveira Filho, entrevistados como ex-alunos da EIA, assim se pronunciaram, quando perguntados a respeito do ingresso na referida escola, tendo o primeiro declarado que essa medida, já expressa na Portaria 123-Br, acabou por provocar uma das reivindicações feitas pelos alunos em seus movimentos:

Repare. Hoje muda e eu me perco. Era nível Fundamental. Era o antigo ginásio. Hoje faz parte do Fundamental. Contanto que nós ganhamos porque antigamente o curso era industrial. Nós lutamos, nós, a turma, o momento, e conseguimos que ele tivesse validade do curso industrial, do curso ginásial, contanto que nós conseguimos entrar no curso científico sem fazer seleção. Foi só fazer a transferência (Manuel Messias Vasconcelos, 2017).

O segundo, por sua vez, valeu-se apenas do que estava previsto no regulamento:

Em 1962, na verdade a minha disposição era ter entrado em 61, quando eu terminei o primário, fiz exame de admissão, terminei em 60, quando foi em 1961 aí a Escola Industrial anunciou que não ia ter processo seletivo naquele ano, aí eu fui fazer o primeiro ano do ginásio no antigo colégio Walter Franco, no Siqueira Campos, com a professora Carmelita, e no segundo ano, aí eu fiz, passei e ingressei em 62. Já comecei o segundo ano do ginásio industrial, era conhecido assim, lá na Escola Industrial, porque já tinha feito o primeiro aqui fora (José Oliveira Filho, 2017).

No comentário de cada um dos alunos é possível perceber que ambos utilizaram, para ingresso na instituição, os benefícios previstos no regimento interno ainda que se trate de decisões oriundas de diferentes momentos: no caso do ex-aluno Manuel Messias Vasconcelos, esse benefício foi resultado das lutas estudantis travadas por ocasião dos movimentos reivindicatórios que culminou com a admissão, no curso científico, do aluno que já houvesse terminado o ginásio, sem precisar passar pelo processo seletivo. Por sua vez, o ex-aluno José Oliveira Filho, foi beneficiado por decisão regulamentar, vigente até hoje, que permitiu ao aluno que tenha cursado o primeiro ano, ingressar na Escola Industrial de Aracaju já no segundo ano do nível que pretendia cursar.

A propósito dessa medida que se inseria dentre as reivindicações feitas pela sociedade da época, Cunha (1997) declarou que a proposta da equivalência do ensino propedêutico ao ensino industrial, de fato só aconteceu com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB nº 4.024/61, que conseguiu articular essas duas modalidades de ensino, fazendo com que o aluno, ao concluir qualquer uma destas, tivesse garantido o direito de ingressar em qualquer curso superior de sua escolha.

Uma outra questão prevista no Artigo 27º da Portaria nº 123-Br, assegurava que os professores dos ginásios industriais teriam que cumprir todas as exigências feitas pelo Ministério da Educação e Cultura, porém, a falta de mão de obra qualificada para preenchimento das vagas, acabou por dar margens a utilização de outros recursos, como contratar o professor que fosse localizado, com horário livre para trabalhar, independente da qualificação mas que tivesse um certo conhecimento na área, a fim de não deixar as turmas sem aula. Tal fato pôde ser plenamente comprovado por ocasião das entrevistas com os ex-alunos, quando um deles, Manuel Messias Vasconcelos, declarou:

Edificações e Estradas. Só tinha os dois, começou com esses dois cursos. Tivemos professores do DER, muitos deles técnicos experientes, mas era quem sabia, e eles foram trabalhar lá como professores da área técnica (Manuel Messias Vasconcelos, 2017)

Ainda a respeito do mesmo assunto e para justificar o que havia sido previsto pelo art. 21º da Portaria nº 123-Br, no que se referia a cada escola ter seu próprio regimento interno, desde que aprovado pelo Diretor do Ensino Industrial, e que estivesse de acordo com as contingências e conveniências locais, o ex-aluno Moacir Viana, descreveu desta forma sua trajetória até assumir como professor da EIA:

Quando eu concluí o curso, meu professor, o professor da oficina, o professor chefe, prometeu me colocar na escola, porque eu tive um certo destaque, bom desempenho, os bons alunos geralmente o professor fazia assim: se houvesse a oportunidade de colocar lá, eles colocavam, não era só na nossa oficina, em todas as oficinas, os alunos que se destacavam, não eram todos não, não podia botar todo mundo, geralmente um ou dois ficavam, de acordo com a necessidade, então eu fui um dos que o professor se comprometeu em contratar como artífice, a gente entrava como artífice (Moacir Viana dos Santos, 2017).

E concluiu:

Havia um convênio da escola com o Senai, umas turmas iam pra lá, e eu passei a ser professor desses cursos, dos chamados cursos extras, na área de solda, passei a dar aula de solda lá. Eu ganhava como artífice e um extra como professor, até que, a essa altura eu me formei no curso técnico, lá mesmo, na área de Edificações, e aí, como a escola tinha carência de professores na área, alguns ex-alunos, principalmente aqueles que, como eu, já davam aula por lá, na parte de ginásio, sem ser titulado professor, e aí eles me contrataram pra poder dar essas aulas. Foi passando o tempo e houve uma necessidade de contratação de professores nos cursos técnicos. Eu fui contratado como horista (Moacir Viana dos Santos, 2017).

Historicamente, a instituição costuma manter, por intermédio do Centro de Integração Empresa Escola (CIEE), uma série de convênios com outras instituições públicas ou particulares com a finalidade não apenas de receber alunos e ministrar diferentes cursos para estes ou, o que seria mais importante, garantir um local em que os alunos do IFS possam cumprir a carga horária de estágio exigida, por exemplo, pelos cursos de Edificações e Turismo. A julgar pelo depoimento de alguns ex-alunos entrevistados, essa prática acontecia desde a época em que o IFS ainda se denominava Escola Industrial de Aracaju.

3.2 Uma professora de inglês na Escola Industrial de Aracaju

A professora Maria José Góes Ramos¹¹, conhecida como professora Branca, afirmou em entrevista que ingressou na EIA para substituir um certo professor Paulo, cujo sobrenome ela não conseguiu lembrar, levado pelos militares tão logo foi deflagrado o golpe de 1964, tendo sido, por conseguinte, o primeiro professor de inglês da Escola Industrial de Aracaju. Nos arquivos da instituição pesquisada, não há qualquer registro a respeito do mencionado professor, nenhum documento foi localizado que indicasse a contratação ou nomeação de um professor de nome Paulo, como docente da EIA, além de nenhum dos entrevistados ter lembrado ou mencionado o citado docente.

A professora Branca (Figura 3), afirmou ainda que a introdução do ensino de inglês no currículo da Escola Industrial de Aracaju deveu-se ao fato dessa instituição estar bem próxima de mudar sua nomenclatura e, além disso, o ensino industrial começou a ofertar novos cursos técnicos, a exemplo de Estradas e Edificações, com

¹¹ Entrevista concedida ao pesquisador, pela referida professora, em sua residência, no dia 12 de dezembro de 2016.

vistas a atender as solicitações feitas pelas fábricas que começavam a se inserir no cenário industrial do Estado e em cujos interiores encontravam-se as novas máquinas, importadas principalmente da Inglaterra e dos Estados Unidos, com manuais em inglês que precisavam ser lidos e interpretados, a fim de que se procedesse ao funcionamento das mesmas.

Essa mesma ideia foi defendida por Goodson (1995) quando reforçou que o estudo da história de uma disciplina não pode considerar apenas o que ocorre em sala de aula, o que levaria a uma visão extremamente reduzida e deturpada a respeito do desenvolvimento dessa disciplina. O que se consegue absorver do conteúdo e da forma que uma disciplina assume na prática pedagógica, passa a ser ampliado quando são levados em conta as forças e os interesses sociais que criaram condições para a concretização das posições orientadas por essa disciplina.

Colaborando com essa observação, Rahe (2006) complementa que, no momento em que o trabalho de pesquisa passa a envolver instituições escolares, o conceito de cultura surgiu como elemento primordial, uma vez que educação e cultura não podem ser analisadas separadamente, o que transforma a escola em lugar de produção e reprodução de valores advindos da sociedade e assimilados pela cultura escolar. Como as disciplinas são construídas na escola, não podem estar dissociadas dos elementos que integram as atividades escolares e as práticas pedagógicas que esta desenvolve, além disso, o processo de industrialização do Brasil nas décadas de 1950 e 1960, forçou a utilização de um currículo mais tecnicista para o ensino secundário, orientado na preparação dos alunos para o mundo do trabalho.

A professora Maria José Góes Ramos, disse que gostava muito de inglês e na época era aluna do professor Joaquim Sobral, um dos melhores professores porque a fazia ficar empolgada. Disse ainda que ele foi diretor do Asilo Rio Branco por 15 anos, lecionava para o Estado, na Escola Normal e no Jackson de Figueiredo, mas também ensinava no Colégio Pio Décimo que na época era ginásio, onde ela era uma das melhores aluna de inglês. Comentou que começou sua vida profissional em 1958, porém, antes de ir para a Escola Normal, como professora de inglês, passou a substituir o professor Joaquim no Colégio de Lourdes, no centro de Aracaju, quando a esposa deste, dona Alzira Garcez, foi hospitalizada e o professor, para poder dar mais assistência à esposa, escolheu uma aluna para substituí-lo nessas aulas:

Eu, professor, como é que eu vou poder dar aula se eu não tenho

nada, eu ainda estou me formando? Ele, não se preocupe, eu lhe dou aula e você transmite. Pronto, muita coragem. Aí comecei a substituí-lo nas escolas, por volta de 1958. E aí eu fui crescendo, né? Então, quando ela voltou à vida normal e ele voltou às suas atividades, ele disse: eu vou arranjar umas aulas pra você. Aí ele recebeu elogios, que a pessoa que lhe substituiu ensinava muito bem, não sei o quê, eu fui me empolgando, estudando de fato, me tornei quase uma autodidata (Maria José Góes Ramos, 2017).

Lembrou ainda que, por ser muito jovem, tinha apenas dezoito anos, para fugir das perguntas de algibeira, nas palavras dela, costumava dizer aos alunos que ainda não era o momento para perguntas, que não poderia fugir do assunto e que na próxima aula explicaria tudo. Para sua segurança e evitar cometer algum equívoco, a professora confessou que ficava escondida no banheiro até tocar a sirene e ninguém mais poder fazer perguntas. Ao chegar em casa estudava todo o assunto e procurava no dicionário a pronúncia das palavras preparando-se para responder às perguntas feitas na próxima aula.

FIGURA 4 - Maria José Góes Ramos (Professora Branca)



Fonte: Arquivo pessoal do professor Mauricio Domingos dos Santos

Afirmou que foi oficialmente contratada para o quadro da Escola Industrial de Aracaju no ano de 1964, e declarou ainda ter sido a primeira docente a trabalhar com inglês nessa instituição e a ministrar essa disciplina após a implantação do Regime Militar, pois assumiu o lugar do antigo professor de inglês que foi retirado do cargo pelos militares do Exército, o que pode ser comprovado pela cópia da Portaria nº 35, de 10 de abril de 1964, quando o então diretor Humberto da Silva Moura, assinou o documento abaixo oficializando-a como professora de inglês da instituição. A professora justificou assim sua contratação:

Para não ficar sem as aulas de inglês, o novo diretor recém-empossado, Humberto Moura, pediu ao professor Joaquim Sobral, que conseguisse alguém para ministrar essas aulas. Como eu já havia substituído o professor Joaquim em outras oportunidades, e conseguido êxito nessa tarefa apesar de muito jovem, fui, pelo mesmo, indicada para o lugar do professor preso (Maria José Góes Ramos, 2017).

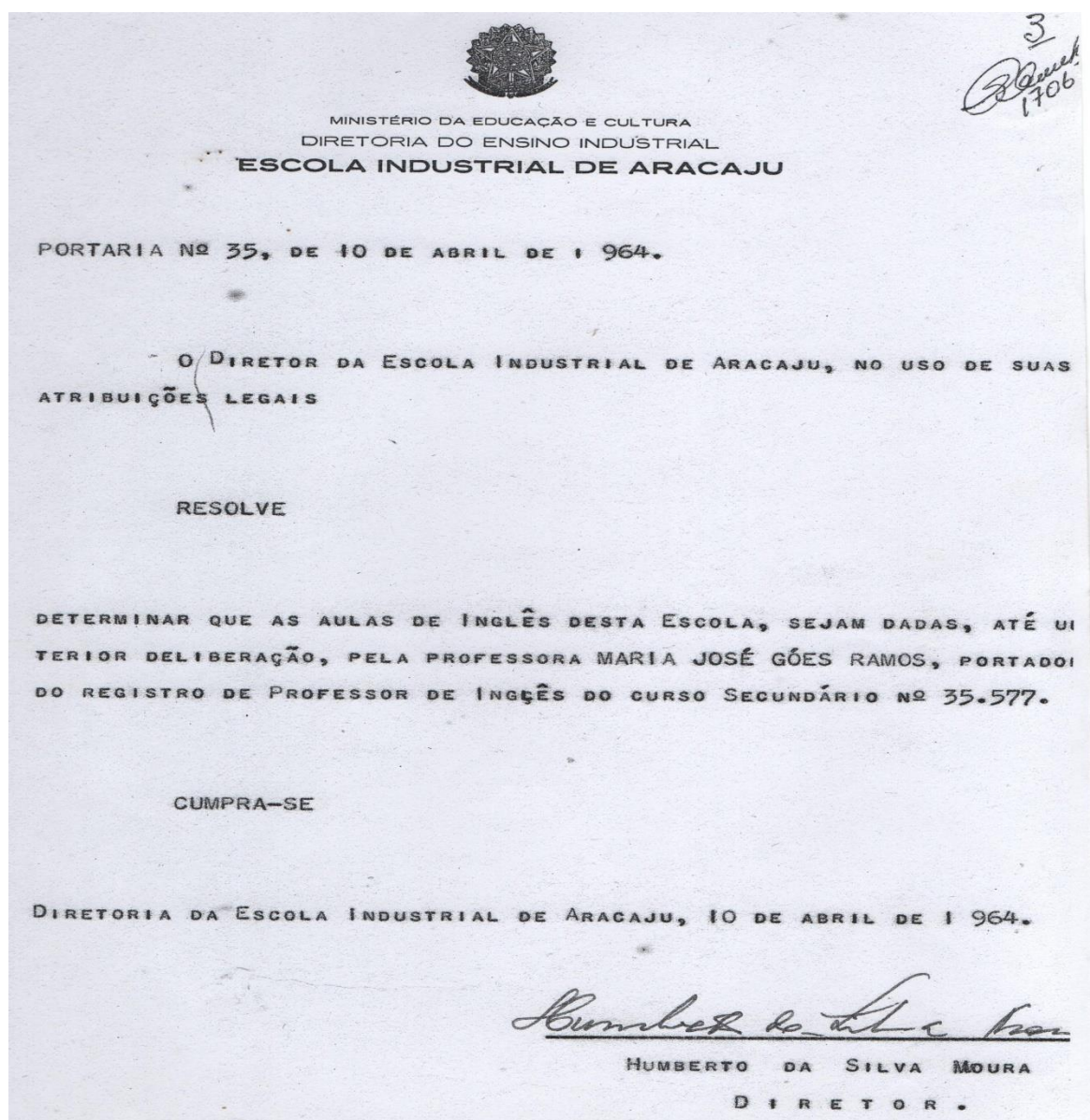
A citada professora confirmou também que, nessa época nem se falava em concurso para ingressar na Escola Industrial de Aracaju; disse que essa história de concurso é muito recente e que as professoras normalmente tinham seus nomes indicados geralmente por algum outro professor da instituição, recebiam um convite dos diretores para assumir as aulas e, depois de um certo período, eram contratadas e então efetivadas no quadro de docentes da escola.

Como ainda não havia concurso público para preenchimento de vagas na instituição, a professora Branca comentou que, primeiro recebeu o convite para assumir as aulas de inglês e, logo depois, foi indicada por um colega, cujo nome ela não conseguiu lembrar, apenas sabia que ele também era professor. Por não possuir graduação em Letras, precisou participar do exame CADES¹², conforme fala transcrita a seguir, uma vez que começou a aprender inglês sozinha, ainda muito jovem, e depois foi estudar com o professor Joaquim que, por acompanhar o bom desenvolvimento da aluna, costumava deixá-la como substituta nas séries iniciais em que ministrava a disciplina inglês.

¹² Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), criada pelo presidente Getúlio Vargas, através do Decreto nº 34.638, de 17 de novembro de 1953, com o objetivo de elevar o nível do ensino secundário e difundi-lo, sendo apresentada como grande solução para a educação brasileira, nas décadas de 1950 e 1960, das regiões Norte e Nordeste, onde não havia professores habilitados disponíveis. Em um quadro de escassez de professores, houve a necessidade imperiosa de prover o ensino secundário com um magistério de emergência, por meio do exame de suficiência, instituído pelo Decreto-Lei nº 8.777, de 22 de janeiro de 1946.
Fonte: <http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe1/anais/044_diana_couto.pdf>.

Quando foi em 60, ele disse: olhe, você vai me substituir, mas, vem uma equipe do Rio de Janeiro, do Colégio D. Pedro II, vem essa equipe e você vai fazer um teste. Aí ele disse pra eu começar à noite, que ele lecionava, e era o cátedra naquela época, né? Fui submetida ao exame CADES, que era aplicado todos os anos por uma equipe do colégio D. Pedro II que, depois de um mês de curso, aplicava uma prova de seleção para verificar quem estava apto a receber o certificado 'CADES'. Esse certificado credenciava professores leigos a ensinar inglês no primeiro e no segundo grau (Maria José Góes Ramos, 2017).

FIGURA 5 – Portaria nº 35 de contratação da professora Branca pela EIA



Fonte: Arquivo da Pró-reitoria de Gestão de Pessoas – PROGEP/IFS

Após haver sido submetida ao curso e ao exame da CADES por meio do qual foi considerada apta a receber o certificado que lhe conferia o direito de lecionar inglês, e conforme documento acima apresentado, Maria José Góes Ramos tornou-se a primeira professora a assumir a cadeira de Língua Inglesa pós 1964, disciplina que ministrava tanto no primeiro quanto no segundo grau para alunos dos diferentes cursos que havia na escola, a saber: Edificações, Estradas e Eletromecânica.

Funcionava assim: os alunos pertenciam aos diferentes cursos, porém, em determinado dia e horário frequentavam as aulas de inglês como alunos regulares, do curso ginásial, sujeitos a reprovação por falta ou por nota, já que a disciplina fazia parte da grade curricular (Maria José Góes Ramos, 2017).

Ao comentar a respeito das primeiras aulas, a professora Branca disse que antes de ter sido efetivada como professora da EIA, por se considerar apenas substituta, não tentou, a princípio, interferir muito no programa já estipulado pelo antigo professor, nem mesmo na maneira de conduzir as aulas, assumindo uma prática bem próxima daquela adotada pelo seu antecessor, o que ficou confirmado no seguinte relato da professora:

No começo, por não conhecer bem as turmas e não ter um livro adotado, eu costumava folhear os livros de inglês que eu encontrava pra ver no índice quais eram os assuntos de cada série, 1ª e 2ª séries, e trabalhava com esses assuntos nas turmas da escola e ia montando a programação de cada aula (Maria José Góes Ramos, 2017).

Mais tarde, afirmou a professora Branca, já com completo domínio sobre as turmas, passou a utilizar sua própria forma de trabalhar o que incluía a aquisição e adoção de um livro. A escolha recaiu sobre o livro de Dixon, bastante conhecido e utilizado na época, fácil de ser trabalhado pelo professor e compreendido pelo aluno por conter uma explicação teórica sobre o assunto que, apesar de estar em inglês, era traduzida em Português, a fim de que os discentes tivessem uma ajuda a mais para dissipar as dúvidas que viessem a surgir. Além disso, cada lição se completava com um exercício, estruturado em frases, cujas lacunas deveriam ser preenchidas com o assunto abordado durante a aula.

Segundo o que informou a professora Branca sobre o ensino de inglês, no curso ginásial as aulas eram ministradas conforme previsto na estrutura curricular da instituição, a exemplo das demais disciplinas, enquanto os alunos dos cursos acima mencionados assistiam as outras disciplinas conforme previsto na estrutura

curricular da EIA e se reuniam todos, em um mesmo dia e na mesma sala apenas para assistir as aulas de inglês. As aulas eram expositivas, envolvendo assuntos gramaticais, estudo de vocabulário e leitura de textos, todas acompanhadas do livro didático *Graded Exercises in English*, da série *English as a Foreign Language*, do autor norte-americano Robert James Dixon, que a professora passou a adotar.

3.3 A escolha de um livro didático de inglês

De acordo com a professora Branca, era necessário que os alunos dos cursos técnicos comesçassem a ter um convívio, uma familiaridade maior com o idioma, para que se tornassem capazes de ler e interpretar as instruções básicas, pudessem dominar as informações contidas nos manuais, e compreendessem os mecanismos de funcionamento de todo esse maquinário já instalado dentro das novas indústrias espalhadas pelo Estado de Sergipe que necessitavam, com urgência, de pessoal qualificado para desenvolver essa tarefa.

Essa exigência, portanto, tornou obrigatória não apenas a oferta do ensino de inglês na EIA, como também forçou os alunos a dedicar uma atenção especial a essas aulas, fazendo com que a escola mantivesse uma carga horária suficiente, com duas aulas por semana para cumprir o programa pré-estabelecido, além de provocar a transformação do inglês em disciplina curricular dentro da instituição com a finalidade de atender a essa necessidade iminente.

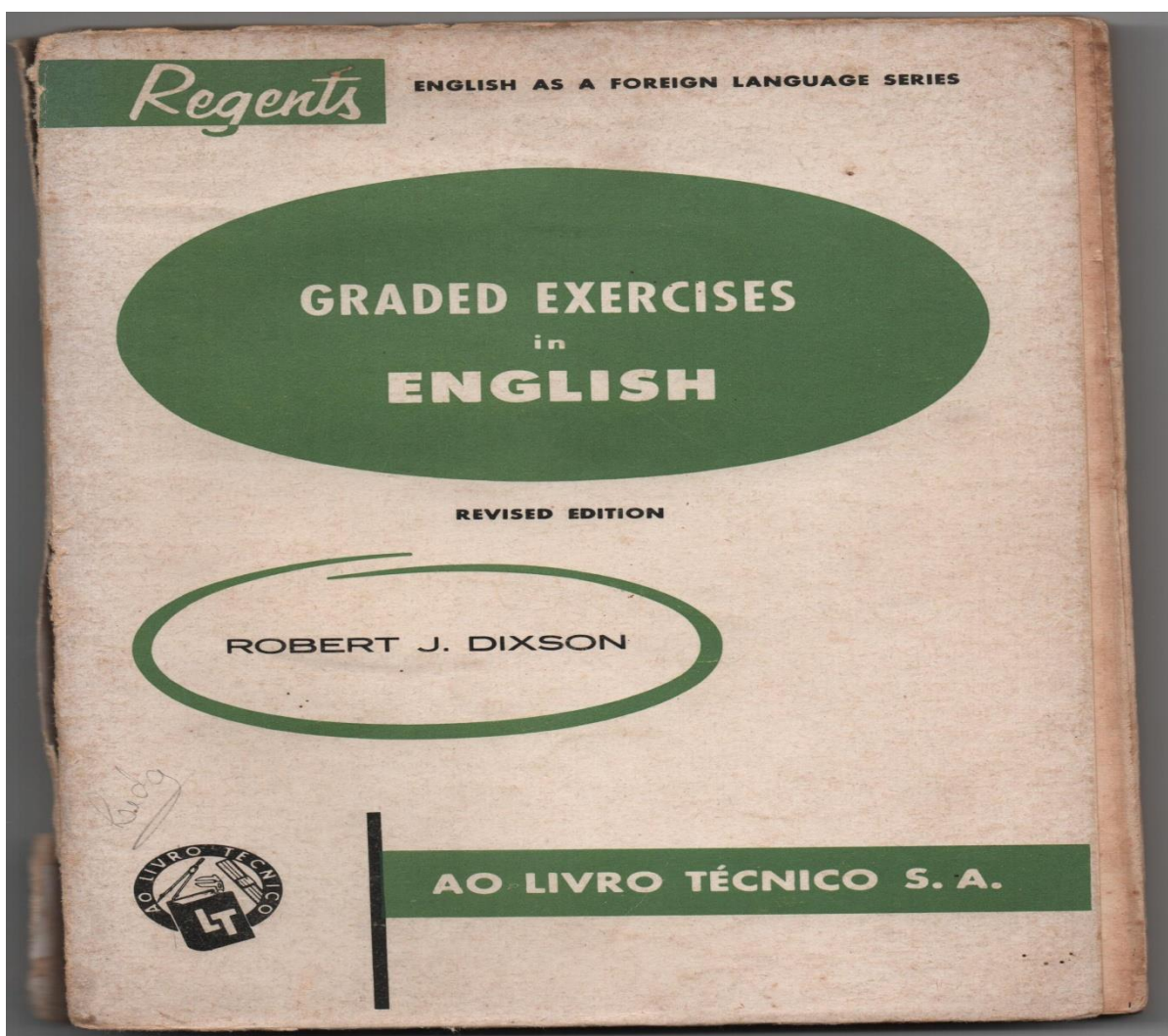
Quanto à utilização da língua inglesa nas escolas públicas, Leffa (1999) afirmou que foi ainda na década de 1930, com a criação do Ministério de Educação e Saúde Pública e a política Norte Americana de investimentos diretos em atividades produtivas no Brasil que o idioma passou a ser mais difundido e mais utilizado. Já em 1931, a reforma Francisco Campos introduziu mudanças tanto no conteúdo das disciplinas de língua estrangeira, quanto na maneira de ministrá-las, introduzindo na metodologia de ensino dessas disciplinas o uso do método direto, representado pelo recurso de se ensinar a língua inglesa utilizando a própria língua inglesa nas explicações, diferente do que se fazia antes ao utilizar a língua portuguesa para ensinar ao aluno um outro idioma.

A educação nacional ficou centralizada no Ministério de Educação, de onde partiam praticamente todas as decisões, desde as línguas que deveriam ser ensinadas, a metodologia a ser empregada pelo professor e o programa que deveria ser desenvolvido em cada série

do ginásio e em cada ano do colégio. Algumas dessas decisões parecem ter sido mais facilmente seguidas do que outras. Não houve problema quanto às línguas a serem ensinadas, deve ter havido algumas dificuldades quanto ao programa a ser desenvolvido, mas a metodologia proposta, baseada ainda no método direto, parece não ter chegado à sala de aula (LEFFA, 1999, p. 11).

Em 1942, prosseguiu o autor, a Reforma Capanema equiparou todas as modalidades de ensino e dividiu o ensino médio em dois ciclos: o primeiro ciclo, denominado ginásio, com duração de quatro anos, e o segundo ciclo, com duração de três anos, compreendia duas modalidades formadas pelo clássico que, voltado para os estudos humanísticos, priorizava as línguas clássicas e modernas, e pelo científico, que estava voltado para o estudo das ciências.

FIGURA 6 - Capa do livro didático *Graded Exercises in English* de Robert James Dixon



Fonte: Exemplar do acervo da biblioteca João Ribeiro, IFS – Campus São Cristóvão

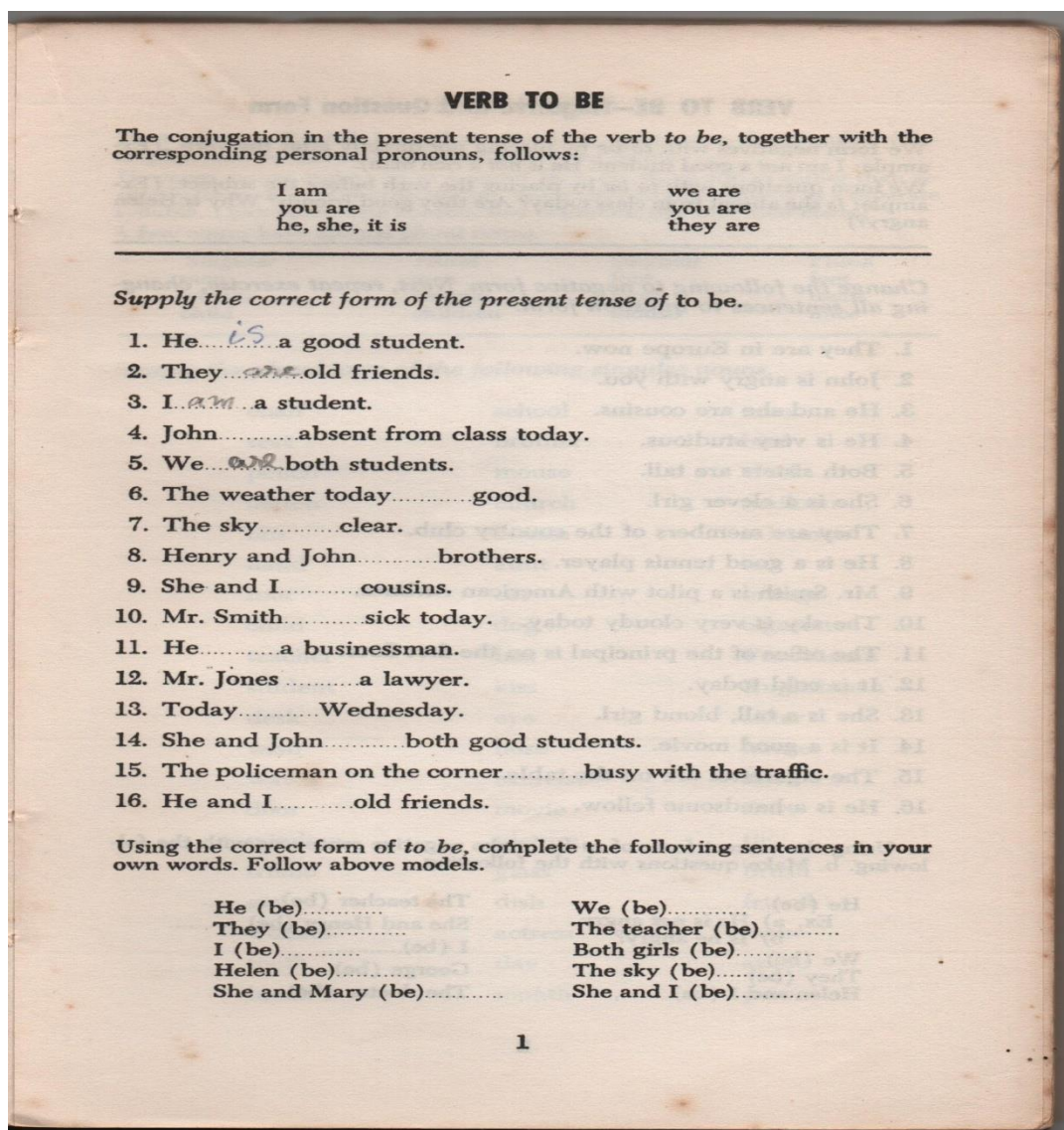
O livro adotado pela professora Branca, portanto, está inserido nas obras publicadas por Robert Dixon, pertencente à série English as a foreign language, e que foram utilizadas para o ensino de inglês em várias escolas brasileiras. Começa com uma tabela apresentando os assuntos que estão abordados no mesmo; em seguida, o autor orienta o professor quanto a melhor maneira de trabalhar com o exemplar fazendo com que o aluno possa absorver o máximo do que foi transmitido, para só então apresentar o conteúdo dos assuntos que serão abordados, a estrutura de cada uma das lições, as seções nas quais o mesmo está dividido com destaque para a repetição dos assuntos em forma de teoria e exercícios, além de mostrar a estrutura dos diferentes modelos das conjugações verbais em inglês.

FIGURA 7 – Tabela de conteúdo do livro didático Graded Exercises in English de Robert James Dixon.

TABLE OF CONTENTS	
Verb to be	1, 2
Plural Form	3
Indefinite Article	4
Verb to have	5, 6
Simple Present Tense	7, 8
Present Tense—Third Person Singular	9
Plural Form	10, 11
Possessive Adjectives	12
There Is—There Are	13, 14
This, That; These, Those	15
Possessive Form	16
Pers. Pronouns—Obj. Case	17, 18
Imperative Form	19
To Be—Past Tense	20
Regular Verbs—Past Tense	21
Regular Verbs—Past Tense (Pronunciation)	22
Past Tense—Irr. Verbs	23
Negative Form	24
Question Form	25, 26
Present Tense—Negative Form	27
Present Tense—Question Form	28, 29, 30
Adjectives—Adverbs	31
Adjectives—Adverbs (Good-Well)	32
Much—Many	33
To Be—Past Tense (Neg. and Question Form)	34
Simple Past Tense—Negative Form	35
Simple Past Tense—Question Form	36, 37
Negative and Question Form—Review	38
Past Tense of Irreg. Verbs	39
Position of Indirect Object	40
Relative Pronouns: Who, Which	41
Reg. and Irreg. Verbs—Review	42
Future Tense	43
Future Tense—To Be	44
Future Tense—Neg. Form	45
Future Tense—Question Form	46
Prepositions	47
Infinitives	48
It takes, etc.	49
Past Tense of Irreg. Verbs	50
Present Continuous Tense	51, 52
Pres. Contin. Tense—Neg. and Question Form	53
Contractions	54, 55
Articles	56-60
Future Substitutes (Going To)	61
Going To—Past Tense Use	62
Future Substitutes—Contin.	63
Shortened Answer Form	64
Adjectives—Comparative Degree	65
Adverbs—Comparative Degree	66
Adjectives—Superlative Degree	67
Past Continuous Tense	68, 69, 70
Future Continuous Tense	71
Also, Too, Either	72

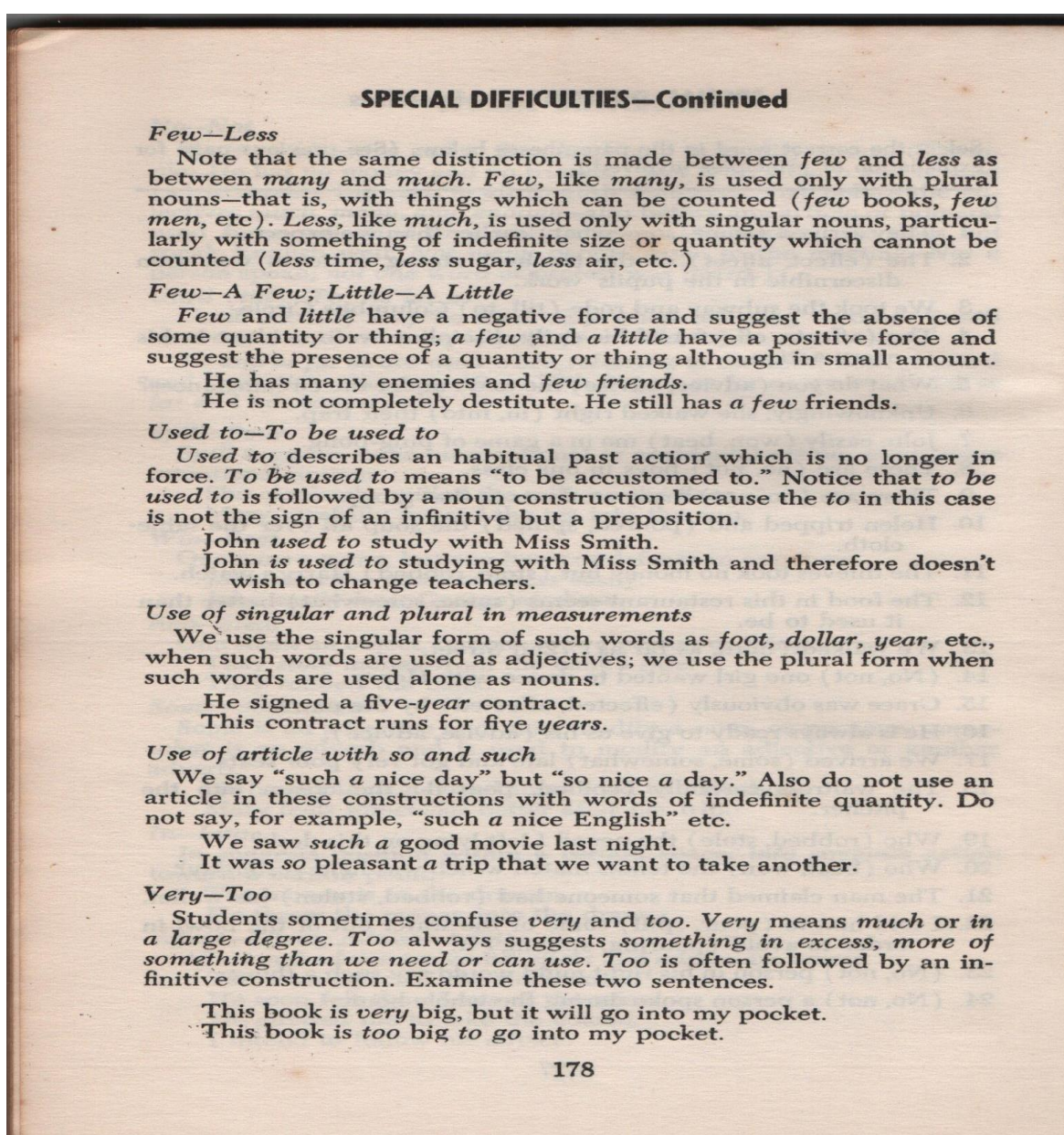
Nesse sentido, evoco Chervel (1990) para ilustrar que, a decisão de adotar um livro, tomada pela professora Branca, encontrou amparo na demanda da época e que ela enfrentou ao levar o aluno, em sala de aula, a dominar a estrutura verbal das frases e familiarizar-se com o vocabulário das lições, a fim de se tornar apto a ler e compreender os manuais publicados em inglês que acompanhavam as máquinas compradas pelas indústrias sergipanas e cujos manuais de funcionamento estavam escritos em inglês. Segundo o autor a escola deve ter autonomia para escolher o modelo pedagógico que adotará, enquanto a sala de aula deverá constituir-se como espaço de total controle por parte do professor, com um currículo quase sempre flexível, a fim de proceder as mudanças necessárias.

FIGURA 8 – Estrutura das lições do livro Graded Exercises in English



Essas lições estavam assim estruturadas: perguntas a serem respondidas de acordo com as figuras apresentadas ao lado das respostas; frases interrogativas para as quais as respostas deverão ser negativas e imediatamente corrigidas conforme a figura apresentada; breve teoria sobre o assunto abordado pela professora passando, e, em seguida, exercício organizado em frases distintas com uma lacuna a ser preenchida pela estrutura do assunto, encerrando com frases prontas, ilustradas pelas figuras apresentadas que deverão ser interpretadas e lidas.

**FIGURA 9 – Estrutura das dificuldades especiais no livro didático
Graded Exercises in English de Robert James Dixon.**



O livro apresenta ainda essa segunda seção denominada ADVANCED SECTION (seção avançada, em Português), na qual encontram-se os assuntos de maior complexidade no que se refere à estrutura gramatical, o que levou o autor a inserir na mesma um item denominado SPECIAL DIFFICULTIES (dificuldades especiais, em Português), figura 9 acima, como uma proposta para resolver possíveis dificuldades que os alunos pudessem encontrar quando tiverem que estudar esses assuntos.

De acordo com Souza (2014), Robert James Dixon foi um escritor norte americano, nascido em 3 de maio de 1908, que simplificou e adaptou algumas obras clássicas da literatura, posteriormente publicadas em sua nova versão, tendo escrito vários livros sobre a língua inglesa especialmente destinados aos estudantes estrangeiros. Morou em Nova York, mudando depois para a Flórida no início dos anos 50, onde escreveu vários livros de língua inglesa sozinho, muitos desses utilizados em todo o mundo por aqueles que queriam aprender ou melhorar seus conhecimentos de gramática, uso e pronúncia, particularmente no inglês americano.

As edições originais, conforme a autora, serviram ao propósito de seus livros, porém, vários exemplares foram reeditados em diferentes países, a maioria com citações traduzidas para facilitar a melhor compreensão, enquanto alguns foram escritos em colaboração com outros autores. Morreu no ano de 1963, enquanto vivia em Coral Gables. Embora alguns de seus livros sobre a língua inglesa sejam mais conhecidos na Internet, como o *Dixon's English Series*, parte dos trabalhos de Dixon, nome pelo qual ficou conhecido, foi compilada em um curso de inglês intitulado *Modern American English*, com livros e fitas cassetes, que foram comercializadas no final dos anos 1960.

Nesse sentido, Rahe (2006) participa da discussão acrescentando que, até a década de 1970 alguns estudos já mostravam que os livros didáticos sempre foram escolhidos pelos professores e, mesmo seu uso sendo obrigatório por parte dos alunos, jamais tiveram um lugar de destaque nas práticas escolares desenvolvidas em sala de aula. Assim, os livros didáticos, no entender do autor, “refletem, com clareza, as mudanças nas finalidades do ensino e nos objetivos da disciplina língua estrangeira” (RAHE, 2006, p. 91).

[...] fazer com que o aluno, dentre outros, participe de diálogos simples, empregue corretamente as estruturas aprendidas, leia pequenos textos, compreenda textos simples e compreenda “a relevância do conhecimento da língua como instrumento de

comunicação que lhe possibilitará desenvolver-se cultural e profissionalmente”. (RAHE, 2006, p. 91).

Um dos aspectos que não pode ser esquecido quando se pretende analisar um livro didático, conforme Rahe (2006) é de que maneira esse material vai ser utilizado nas práticas cotidianas da sala de aula, uma vez que estas sempre sofrem a interferência das ações dos professores e dos alunos.

A julgar pela indicação das autoras acima citadas, a professora Branca, intencionalmente ou não tomou a decisão correta inclusive quando fez a opção por adotar um segundo livro didático, *Complete Course in English*, que pudesse melhor servir aos alunos e que estivesse em sintonia com o que exigia o mercado de trabalho, considerando-se que o interior da sala de aula não pode estar distanciado dos acontecimentos que permeiam o dia a dia da sociedade, conforme a professora já havia mencionado anteriormente.

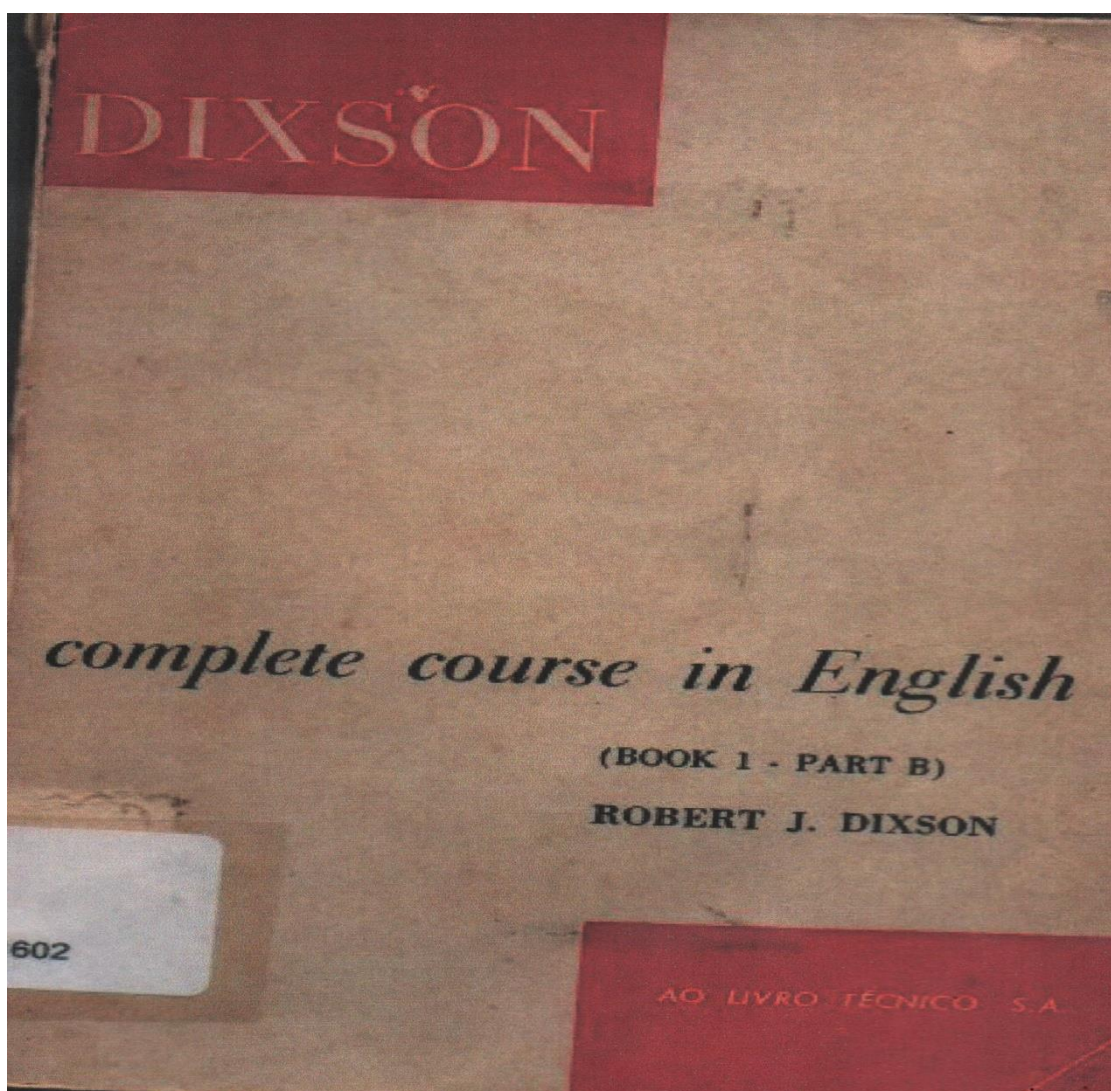
A estrutura gramatical do livro citado divide-se em três níveis, elementar, intermediário e avançado, o que possibilita o estudo do idioma em constante progressão e aperfeiçoamento. A vantagem desse livro, segundo a professora, era que a quantidade de exercícios sobre cada assunto abordado apresentava uma proporção adequada que facilitava a aprendizagem, aliada ao fato de que, no final de cada lição, as respostas dos exercícios ajudavam os alunos a verificar seus erros e acertos. A quantidade de exercícios sobre cada assunto abordado vem na porção certa para ser trabalhado em sala de aula, o que facilita a aprendizagem do aluno. Nas últimas páginas encontram-se as respostas dos exercícios, seção que ajuda o estudante a verificar até que ponto conseguiu compreender o que lhe foi transmitido. A professora Branca confessou ter sido esse o melhor livro didático com o qual teve a oportunidade de trabalhar, pelas inúmeras possibilidades de aproveitamento do assunto que o exemplar oferecia ao professor. Segundo a professora:

O livro era excelente porque dele dava pra aproveitar todas as lições. Depois da aula expositiva, fazíamos os exercícios de acordo com o assunto dado, eu lia as frases, depois pedia aos alunos para fazerem a leitura em voz alta, um por um. Era uma forma de exercitar o vocabulário e a pronúncia (Maria José Góes Ramos, 2017).

Em cada enunciado do assunto, prosseguiu a professora Branca, havia um resumo explicativo que orientava tanto o professor quanto o aluno, tendo, igualmente, uma seção avançada que mostrava as principais dificuldades que os alunos poderiam encontrar, terminando com a lista dos principais verbos irregulares

em inglês que, no decorrer das aulas, deveria, ser memorizados pelos alunos e citados, um a um, oralmente para a professora. Assim, diante da opção das fábricas em dar preferência e emprego aos alunos que apresentassem melhor desempenho em inglês, fazia-se necessário que a Escola Industrial de Aracaju, ao trabalhar para essa finalidade, buscasse uma maneira de ajudar seus alunos nessa tarefa.

FIGURA 10 - Capa do livro didático *Complete Course in English* (Book 1 – Part B) de Robert James Dixon



Fonte: Exemplar do acervo da Biblioteca Pública Epifânio Dória.

Em função do quadro acima exposto, a professora optou por adotar o segundo livro intitulado *Complete Course in English* (Book 1 – Part A) e (Book 1 – Part B), do mesmo autor Robert J. Dixon, publicado pela Editora Ao Livro Técnico S.A., que está dividido em dois volumes compostos por 46 lições, 23 em cada exemplar

(Figura 5). Todas as lições desse livro estão divididas em três partes, nas quais constam: *I. Dialogue; II. Grammar and Usage; III. Reading Conversation*.

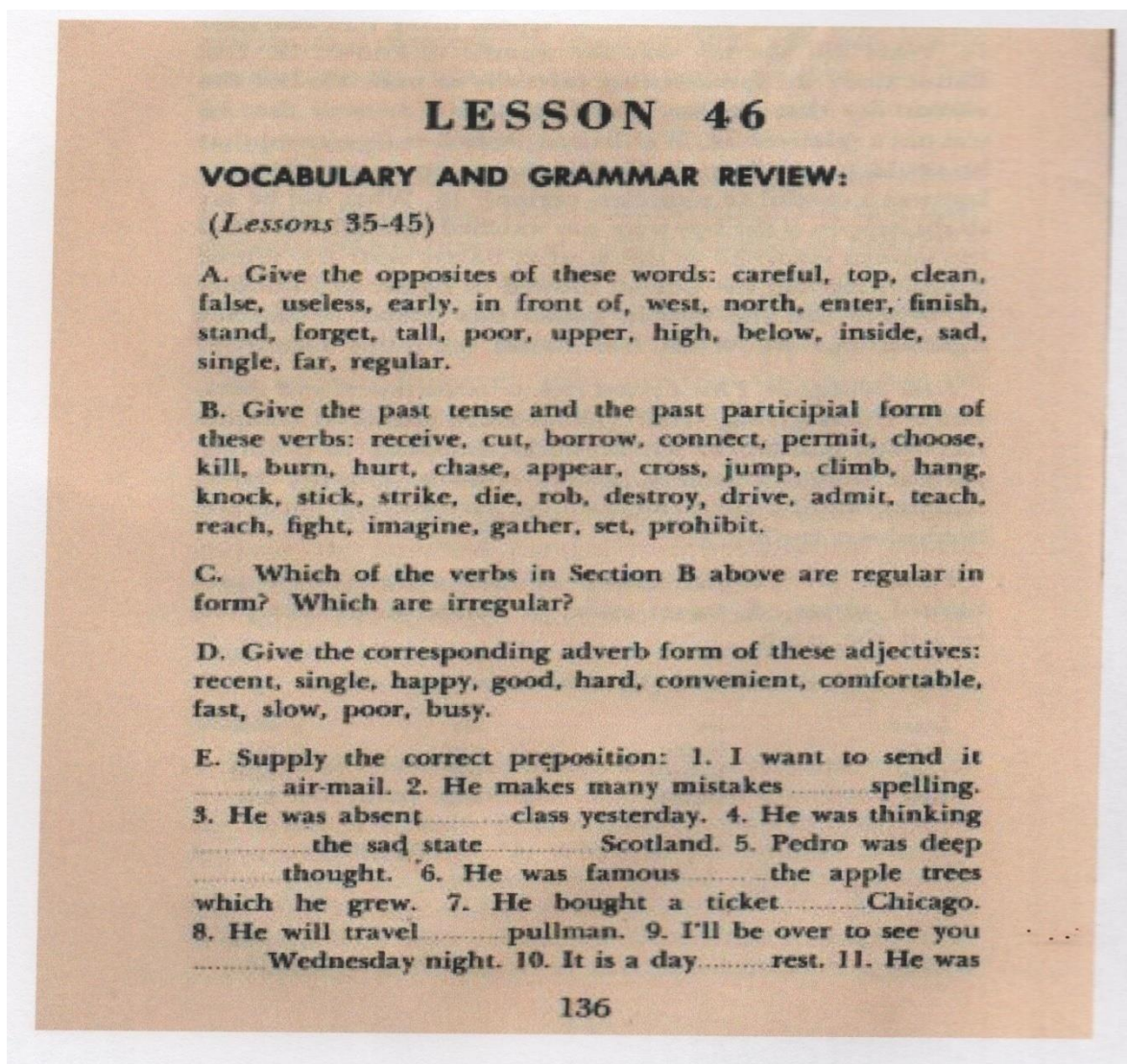
Ainda no tocante a adotar um livro didático, recorro a Chartier (1998), em cujo entendimento sobre o assunto declarou que o professor deverá levar em conta os chamados protocolos de leitura, aqui compreendidos como a própria forma por meio da qual esse livro foi organizado porque, sempre que um livro é produzido, aparecem regras implícitas ou explícitas que tem a finalidade de levar o leitor a realizar uma leitura autorizada, ou seja, foram utilizadas estratégias que impuseram ao leitor um limite na sua prática de leitura, e é dentro desse limite que qualquer pessoa realizará sua leitura em qualquer livro, até mesmo dentro de um livro didático que venha a ser utilizado em sala de aula.

Assim, para o autor, é necessário que se faça uma distinção entre produção de um texto, recurso utilizado pelo autor para definir que tipo de leitura será feito, ou seja, como o autor quer que seu livro seja lido, procedimento este que pode ser visto a partir dos conteúdos que foram selecionados, enquanto na produção de um livro, Chartier (1999) exige que se perceba, além das imposições do autor, um outro procedimento que também exerce grande influência tanto na seleção dos conteúdos quanto na escolha das imagens apresentadas em cada lição do exemplar: as imposições do editor, muitas vezes expressas na própria impressão do livro. De acordo com Chartier (1999), mesmo um livro didático carrega intenções para as quais o professor deverá estar sempre atento toda vez que pensar em adotar um livro, a fim de que este possa de fato servir muito mais aos propósitos acadêmicos e pedagógicos intentados pelo docente, do que a outros possíveis propósitos para os quais aquela edição específica foi colocada em circulação.

Em que pese a questão da intencionalidade do autor e até do editor esteja sempre em foco quando o assunto é livro didático, conforme o que se acabou de verificar na observação acima feita por Chartier (1998), por exemplo, tive a oportunidade de conversar algumas vezes com a professora Branca, por ocasião das entrevistas que fiz com a mesma e, em nenhum momento percebi, por parte dela, qualquer tipo de preocupação quanto ao livro a ser adotado, uma vez que o objetivo da professora era apenas trabalhar mais a prática da leitura, aumentar o vocabulário dos alunos e fazer com que tivessem em mãos um material que lhes ajudasse a ter melhor compreensão dos textos, haja vista a necessidade de atender

às exigências das fábricas sempre em busca de pessoal qualificado para operar as máquinas o que significava ter um certo domínio da língua inglesa.

FIGURA 11 – Modelo de lição do livro Complete Course in English de Robert James Dixon



Fonte: Exemplar do acervo da Biblioteca Pública Epifânio Dória

Como a professora já havia trabalhado com um livro de Dixon e considerou ter tido êxito no uso desse material, pelas possibilidades que oferecia de explorar os exercícios e os assuntos de gramática, optou por continuar a trabalhar com o mesmo autor, mudando para um livro voltado às estratégias e práticas pedagógicas que estava pensando em desenvolver. Fez opção então pelo livro Complete Course in English, do autor com o qual já havia trabalhado, cujas lições, estruturadas em textos e pequenos diálogos permitiam aos alunos uma maior familiaridade com o vocabulário, exercitar a pronúncia de palavras isoladas e frases completas, praticar

a conversação, além de trabalhar, em forma de revisão, com a estrutura gramatical dos assuntos apresentados em cada lição.

Conforme pode ser visto na figura acima, o livro é composto de lições estruturadas em duas partes: a primeira com exercícios para revisar os assuntos das lições anteriores, e a segunda composta de short stories (estórias curtas, em Português) relacionadas tanto ao folclore quanto a situações engraçadas do cotidiano das personagens envolvidas que, na estratégia usada pela professora em sala de aula, faziam parte da seção de leitura da qual todos tinham a obrigação de participar, enquanto, em paralelo, a professora apresentava o novo vocabulário que surgia no texto, além de comentar algum assunto de gramática que estivesse sendo mais usado nessa lição, tudo isso seguido de uma série de perguntas que começavam a introduzir a prática da conversação que era desenvolvida com relação ao tema focado nas estórias.

Ainda percorrendo sobre a utilização do livro *Complete Course in English*, que havia acabado de adotar, a professora Branca comentou:

Passei a utilizar este outro livro porque as lições tinham mais vocabulário, dava pra fazer bastante leitura e até treinar um pouco da pronúncia das palavras. Tudo isso começou porque eu percebi que os alunos estavam sendo procurados pelas fábricas, estavam recebendo proposta de emprego onde precisavam ter, pelo menos, um conhecimento básico de inglês, principalmente de vocabulário, para poder ler os manuais das máquinas que vinham todos em inglês (Maria José Góes Ramos, 2017).

Depois que a professora efetuava a leitura, a última atividade da lição era exercitada oralmente por meio de repetição individual e coletiva. Embora os dois volumes apresentados possuíssem a mesma organização estrutural, a escolha pelo volume *Book 1 – Part B*, do livro *Complete Course in English*, deveu-se ao fato de nessa tabela de conteúdos constar a única estória da qual a professora Branca consegue lembrar até hoje, *The Stone in the Road*, que a professora Branca fez questão de comentar quando foi entrevistada, e que se encontra registrada na lição 24 da referida tabela:

É a história de um homem muito rico que queria ajudar alguém da cidade dele desde que fosse um homem honesto. Assim, ele teve a ideia de colocar uma pedra grande no meio da estrada. Várias pessoas passaram com dificuldade, mas não retiraram a pedra do lugar, até que, lá pelo final da tarde, um jovem ao ver a pedra e saber que à noite outras pessoas teriam maior dificuldade pra passar e poderiam se machucar, decidiu removê-la. Para sua surpresa

embaixo da pedra tinha uma sacola de dinheiro e um bilhete que dizia: este dinheiro é para o primeiro homem honesto que remover esta pedra do meio da estrada (Maria José Góes Ramos, 2017).

FIGURA 12 – Lista de conteúdos do livro Complete Course in English de Robert James Dixon

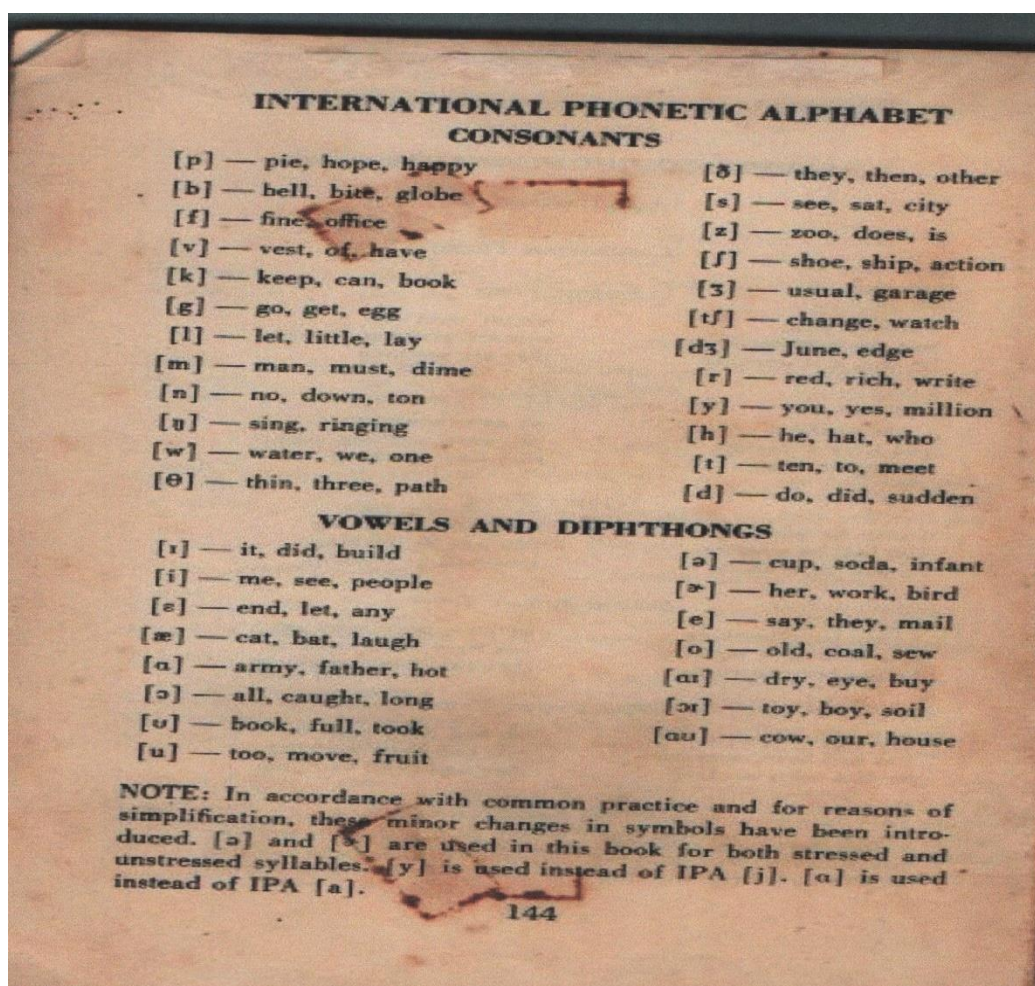
LESSON	PAGE
24. Dialogue: Contractions — Contractions; Imperative Form—The Stone in the Road.....	7
25. Dialogue: More about Contractions — Contractions (contin.); Some, Any; Infinitives — Daniel Webster at the Drug Store.....	13
26. Dialogue: Verb Phrase <i>Going to</i> —Unemphatic Future (going to)—A Bad Student.....	19
27. Dialogue: On the Telephone — Someone, Anyone; Neg. Questions—A Joke on a Friend.....	25
28. Dialogue: Comparative and Superlative Form of Adjectives — Adjectives Compar. and Superlative Form—Use of infinitives—Mark Twain and the Game Warden	31
29. Dialogue: Introducing Two People—Pres. Perfect Tense—Geo. Washington and the Horse.....	38
30. Writing a Letter—Pres. Continuous Tense (contin.); For, since; Who, whom—A Joke on a Humorist	44
31. Dialogue: Some Everyday Expressions—Past Perfect Tense—Isaac Newton and the Egg.....	50
32. Dialogue: At the Hotel—Articles—A Frenchman in New York City.....	55
33. Dialogue: Possessive Pronouns — Poss. Pronouns; Should, ought—Geo. Washington and the Corporal	61
34. Review Lesson	67
35. Dialogue: Passive Voice — Passive Voice — Mark Twain and the Servant.....	71
36. Dialogue: Reflexive Pronouns—Reflexive Pronouns; Who, whose—The Stupid Boy.....	77

Fonte: Exemplar do acervo da Biblioteca Pública Epifânio Dória

Em que pese a predisposição e, até mesmo, a satisfação da professora em narrar a estória que ainda tinha em mente do livro adotado à época, há que se destacar, como ponto de relevância neste episódio, a atitude da professora em tentar acompanhar, dentro da sala de aula, as mudanças que se processavam fora da escola, como a necessidade que os alunos passariam a ter em adquirir mais vocabulário, compreender melhor os textos e se apresentarem preparados para as vagas de emprego disponíveis.

No final de cada texto havia sempre uma série de perguntas, elaboradas pelo autor, que funcionavam como uma forma de orientação para que a professora pudesse verificar a quantidade de informações que os alunos conseguiriam captar a partir da leitura do texto e que se juntava ao propósito da professora de estimular ainda mais a prática da oralidade junto aos alunos. Todas as lições do livro se encerram com uma compilação das palavras novas em relação ao vocabulário que foi utilizado pelos alunos nos diálogos e textos, as expressões idiomáticas e a fonética de algumas palavras para a prática da pronúncia correta de toda a lição.

FIGURA 13 – Página sobre noções de fonética apresentada no livro Complete Course in English de Robert James Dixon



Fonte: Exemplar do acervo da Biblioteca Pública Epifânio Dória

Conforme ilustrado na figura 13, acima, os conteúdos deste exemplar se encerram com uma seção, apresentada na última página, envolvendo noções de fonética, por meio da qual o autor procura explicar aos alunos, utilizando os

símbolos fonéticos, como são pronunciadas as consoantes e as vogais em inglês quando utilizadas no começo, no meio ou no final das palavras.

Há que se considerar ainda, de acordo com Monteiro (2014), uma prática pedagógica muito utilizada pelos professores de inglês durante a década de 1960, que coincide com o período estabelecido como marco temporal desta pesquisa, denominado de abordagem tradicional, ou grammar/translation (gramática/tradução), prática usada pela professora Branca na Escola Industrial de Aracaju, e que consistia em concentrar todo o foco da prática de ensino na linguagem escrita, mais do que em qualquer outro aspecto desse processo. Um exemplo usado por essa autora sobre o uso da abordagem tradicional veio exatamente do segundo livro adotado pela professora Branca e que está em detalhes neste subitem:

Um manual muito usado até a década de sessenta, *A complete course in English*, de Robert Dixon (1968) cuja primeira edição saiu em 1955, contém bons exemplos da abordagem tradicional. Após a leitura de um texto, o manual apresentava uma seção intitulada “Grammar and usage” com a explicação de um tópico gramatical, seguido de exercícios de aplicação das regras apresentadas (MONTEIRO, 2014, p. 83).

A estrutura da abordagem tradicional, prosseguiu a autora, costumava dividir-se em duas partes: na primeira era apresentado um texto usado na prática da leitura e da tradução; a segunda parte era composta das regras de gramática acompanhadas dos exercícios a serem completados com as estruturas gramaticais abordadas. Dentro dessa abordagem, finalizou Monteiro (2014), a gramática ocupava um espaço definido por se acreditar que, para ler e produzir um texto bastava conhecer as regras gramaticais, uma vez que o professor tinha plena consciência do trabalho a ser desenvolvido, embora essa concepção de gramática fosse modificada pelos novos paradigmas empregados após a fase experimentada pela abordagem tradicional.

Em Sergipe, mais particularmente na estrutura curricular da EIA, o inglês só surgiu como disciplina na década de 1960, precisamente em 1961, possivelmente impulsionada pela implantação dos cursos técnicos voltados à formação de mão de obra para as indústrias que começavam a se instalar no Estado. Grande parte desse maquinário era importada da Europa, mais particularmente da Inglaterra e, por isso mesmo, tinha seu funcionamento orientado por um manual escrito em inglês. Assim, o operário qualificado deveria ter certo conhecimento desse vocabulário para

trabalhar com esses novos equipamentos que chegavam às fábricas.

Na EIA, a professora Branca acompanhou de perto esse processo e, em sala de aula, passou a utilizar o hábito da leitura dos textos contidos nos livros didáticos adotados, como parte da estratégia de sua prática docente, na tentativa de melhor preparar o alunato, potencial a ser contratado por essas indústrias a fim de operar suas máquinas. Sobre isso, Paiva (2003) já havia comentado que a leitura, além de poder suprir as necessidades da educação formal para o professor, apresenta-se, também, como uma habilidade que o aluno pode usar em seu próprio benefício e como único recurso do qual dispõe, dada a falta de condições na sala de aula das escolas para o exercício de outras habilidades como escrita, fala e audição.

3.4 O que dizem os ex-alunos da Escola Industrial de Aracaju

A história oral, conforme Thompson (1992) já havia caracterizado, apresenta-se como geradora de mudanças, com poder para transformar tanto o conteúdo quanto a finalidade da história, e trazer à tona áreas diferentes de investigação, estabelecendo uma espécie de conexão entre as instituições de ensino e o mundo externo. Para o autor, se toda fonte histórica que for derivada da percepção humana caracterizar-se como subjetiva, então somente a fonte oral poderá permitir que se lance qualquer desafio a essa subjetividade, com a finalidade de retirar das camadas da memória a informação que até então se mantinha retida.

Se é assim, por que não aproveitar essa oportunidade que só nós temos entre os historiadores, e fazer nossos informantes se acomodarem relaxados sobre o divã, e, como psicanalistas, sorver em seus inconscientes, extrair o mais profundo de seus segredos? (THOMPSON, 1992, p. 201).

Por entender que a História não pode ser vista apenas por meio de documentos oficiais, embora a pesquisa em questão assuma um caráter eminentemente documental, a possibilidade de confrontar esses documentos com a narrativa de alguns ex-alunos que reproduziram, em suas falas, os momentos vivenciados como estudantes da EIA, por certo trouxe maior conteúdo para a elaboração deste texto. Dessa maneira, foi igualmente importante para a proposta mencionada, buscar nas memórias da escolarização de cada um dos entrevistados, suas experiências e suas lembranças de colegas estudantes, dos professores que

por eles passaram, das oficinas que frequentaram e das disciplinas por meio das quais foram levados a desempenhar suas atividades profissionais futuras.

Em sentido mais amplo, quando a experiência de vida das pessoas pode ser utilizada como matéria-prima de um trabalho de pesquisa, ressaltou Thompson (1992), a história adquire outra dimensão se for considerado que a história oral se transforma em uma fonte bastante semelhante à autobiografia publicada, porém, com muito maior alcance, já que grande parte das autobiografias publicadas concentra-se em um pequeno grupo de líderes políticos, sociais e intelectuais e, mesmo quando o pesquisador consegue encontrar uma autobiografia do local, época e grupo social de interesse, é possível que não haja qualquer relação com seu objeto de estudo.

Portanto, com base no depoimento do ex-aluno Manuel Messias, que ingressou na EIA em 1953 e terminou o curso em 1957, e do ex-aluno João Vasconcelos, que ingressou em 1957 e ficou na escola até 1958, foi possível entender que ainda não havia, nesse período, o ensino de uma língua estrangeira na citada instituição, uma vez que ambos afirmaram não ter participado de nenhuma aula de inglês, nem de francês na Escola Industrial de Aracaju. Em função do que disseram os ex-alunos entrevistados e conforme relato da professora Maria José Góes Ramos, a professora Branca, primeira professora de inglês nessa instituição, foi possível compreender que, somente no começo da década de 1960 o francês e o inglês foram inseridos na estrutura curricular da escola.

O citado período coincide com o marco temporal desta pesquisa compreendido entre 1960 e 1965, quando foi criada a Lei de Diretrizes e Bases, LDB de 1961 que, segundo Leffa (1999), período difícil para o inglês, pois, em que pese haver implantado o ensino de 1º e 2º graus, também estabeleceu como parcialmente obrigatório o ensino das línguas estrangeiras no país. Com a LDB de 1971, implantada em pleno Regime Militar, prosseguiu o autor, em pleno Regime Militar, prosseguiu o autor, as línguas estrangeiras passaram a ser ministradas a "título de acréscimo", de acordo com as condições de cada instituição de ensino, levando muitas destas a excluir o ensino de línguas no 1º grau, reduzindo, para uma ou duas aulas por semana, a carga horária deste ensino que ainda era obrigatório no 2º grau. A Nova LDB, de 1996, que até agora rege a educação brasileira, instituiu o ensino fundamental e médio, estabeleceu o ensino de uma língua estrangeira segundo a escolha da comunidade escolar que, nesse momento, já reconhecia a importância e

o domínio da língua inglesa.

O primeiro a testemunhar tal fato foi o ex-aluno Moacir Viana, que ingressou na escola em 1957 e permaneceu na instituição até o ano de 1961. Moacir disse que não foi aluno da professora Branca, pois estudou inglês com outro professor cujo nome não conseguiu lembrar. Sabe-se, entretanto, que se trata do primeiro professor de inglês da EIA, conforme se apreende da fala da referida professora, quando esta afirmou que havia ingressado na instituição para substituí-lo. O ex-aluno disse ainda que, sendo opcional, qualquer colega podia escolher entre francês ou inglês. A respeito do livro adotado em sala de aula, o entrevistado citou que o professor utilizava um apenas para se orientar quanto ao assunto a ser abordado, alegando que não considerava como livro didático porque o professor copiava os assuntos no quadro, explicava como utilizar essa estrutura, dava um tempo para que os alunos copiassem e, em seguida, passava o exercício para que todos respondessem com base na explicação recém transmitida.

Entretanto, vale observar que o ex-aluno José Messias, ingresso na escola em 1961 e concluinte do ginásio industrial em 1964, afirmou ter sido aluno de inglês, durante dois anos, da professora Branca, dizendo também que não lembrava de ter estudado com livro didático, pois, naquela época, a professora apenas copiava no quadro o assunto a ser dado, fazia a devida explicação, buscava dissipar as dúvidas que os alunos tivessem e já entrava com o exercício sobre o assunto que havia sido abordado. O exercício que a professora aplicava aos alunos era constituído de frases que seriam completadas com a estrutura recém-explicada e que depois seriam corrigidas por ela, esclarecendo o porquê de cada uma das respostas escolhidas. Todas essas frases eram copiadas no quadro e discutidas com a turma.

Com a carga horária estabelecida em duas aulas por semana, na primeira aula era abordada a teoria do assunto e dissipadas as dúvidas, para que, na segunda aula, fossem inseridas e discutidas as respostas encontradas. Alguns dos ex-alunos entrevistados afirmaram que essa estratégia utilizada pela professora Branca, tornava mais fácil a compreensão dos assuntos. Para a referida docente, no entanto, essa era a solução encontrada para ministrar uma disciplina de língua estrangeira sem dispor dos recursos básicos necessários, contando com um número considerável de alunos, pois esse quantitativo costumava variar entre 30 e 35 alunos por sala de aula.

Essa constante mudança na posição da disciplina língua inglesa na escola,

ora obrigatória, ora apenas recomendada, já havia sido observada por Rahe (2006) quanto à influência que seu prestígio exercia, segundo alguns professores, tanto diante dos alunos que a viam como uma disciplina sem maior importância, quanto para os professores das outras disciplinas ansiosos por aumentar a carga horária. Como se não fosse suficiente, complementa a autora, o lugar ocupado pela disciplina língua inglesa, enquanto parte diversificada do currículo, deixando de ser uma disciplina na qual se reprova, acabou por provocar mudanças na prática dos docentes em sala de aula, bem como nos trabalhos produzidos pelos alunos, levando alguns professores a colocar em xeque o prestígio dessa disciplina no contexto escolar.

Contrariando essa falta de percepção por parte do governo, Freitas (2010), esclareceu que, com o advento da globalização o inglês passou a ser considerado a língua universal pelos principais países do mundo, que transformaram o idioma em instrumento da comunicação mundial, haja vista os dados seguintes que envolvem a utilização desse idioma: 75% de toda comunicação internacional por escrito; empregado em 80% da troca de informações sociais; 85% na divulgação dos trabalhos técnicos e das pesquisas científicas; e, 90% do conteúdo da Internet, na língua do comércio internacional e do turismo, assumindo uma função social e comunicativa enquanto veículo do intercâmbio cultural. As multinacionais, segundo a autora, continuam a dar preferência à contratação de profissionais que dominem o inglês, pois a área de tecnologia e desenvolvimento utiliza muito esse idioma que, para os trabalhadores dessa área, transforma-se em ferramenta de trabalho. O inglês é falado como primeira língua em países como os Estados Unidos, Grã-Bretanha, Canadá, Irlanda, Austrália, Nova Zelândia e África do Sul.

De volta à questão da fala dos ex-alunos, objetivo deste subitem, a árdua tarefa de localizar aqueles que haviam estudado na então Escola Industrial de Aracaju foi totalmente compensada não somente com a enorme gama de informações que a conversa com eles conseguiu produzir, mas por poder perceber, em cada um desses entrevistados, a maneira saudosa e, por vezes, comovida com que se referiram a essa instituição, alguns sequer conseguiram conter a emoção e choraram ao relembrar da época de estudante na EIA.

Já havia sido alertado que o trabalho com pesquisa histórica exige, acima de tudo, muita persistência, pois, quanto mais distante o marco temporal estiver dos

dias atuais, mais escassos serão, por vezes, os documentos que fornecerão ao pesquisador as informações desejadas. No caso desta pesquisa, em particular, os documentos físicos que poderiam servir como fontes e dar suporte a este trabalho, além de não terem sido corretamente acondicionados e, por isto mesmo, apresentarem maior processo de deterioração nos arquivos da Escola Técnica Federal de Sergipe, foram considerados como entulhos e boa parte foi incinerada por falta de espaço para acomodá-los.

Tive a oportunidade de ler a respeito da citada incineração em uma pesquisa sobre a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, ocasião em que a autora dessa pesquisa classificava a ação como um absurdo, por eliminar fontes que poderiam ser de enorme relevância para este e outros trabalhos. A decisão de que o melhor recurso seria ir em busca de ex-professores e ex-alunos da EIA permitiu que, em uma das entrevistas feitas com essas fontes, o episódio envolvendo a incineração de documentos públicos, por parte de funcionários desavisados, viesse à tona. Menciona-se que o ex-aluno Moacir Viana dos Santos, que trabalhou em um dos setores administrativos da então Escola Técnica Federal de Sergipe, em breve comentário sobre o assunto, relatou: *“Eu não trabalhava mais na parte administrativa, nessa época. Eu estava fora da administração, mas ouvi os comentários. Realmente, isso aconteceu. Alguns documentos tinham sido queimados por falta de espaço pra guardar”*.

Diante da dura realidade de buscar por fontes bibliográficas sobre o assunto e por entender que a história também se faz sem documentos escritos, conforme frisou Le Goff (1990), foi necessário recorrer a outras fontes que pudessem, igualmente, fornecer tais informações, como a voz dos ex-alunos, por exemplo. Sobre isso, Thompson (1992) quando se reportou a respeito da história oral, alertou que as fontes ficarão em silêncio se não forem interrogadas, que não revelarão nada por si próprias até que alguém faça as perguntas necessárias:

Alertado, fui à procura dos ex-alunos e, ao entrevistar alguns deles, consegui não apenas o material suficiente para escrever esta seção como também ouvi revelações, até hoje carregadas de saudade e de orgulho comovente ao falar a respeito da EIA, conforme poderá ser comprovado, a seguir. Para melhor situar o leitor quanto à ordem de escolha dos entrevistados, procurou-se organizar toda essa fala obedecendo a uma sequência cronológica, ou seja, os ex-alunos serão mencionados de acordo com seus respectivos anos de ingresso na Escola Industrial

de Aracaju.

A esse respeito, o próprio Thompson (1992), já havia chamado a atenção para um dos aspectos mais polêmicos das fontes orais que é a credibilidade, uma vez que alguns historiadores tradicionais consideram os depoimentos orais como fontes subjetivas por serem alimentados pela memória individual que, na maioria dos casos pode ser falível e fantasiosa, ainda que a subjetividade seja um dado real em todas as fontes históricas, quer sejam elas orais, escritas ou visuais. A história oral, na visão de Thompson (1992), abre espaço para novas versões da história ao permitir que múltiplos e diferentes narradores tenham voz e possam se manifestar o que torna a história uma atividade mais democrática por ser construída a partir das próprias palavras daqueles que vivenciaram e participaram desse momento.

Em suas falas, os ex-alunos entrevistados e a ex-professora de inglês também se reportaram acerca dos diferentes momentos que testemunharam como integrantes dessa instituição, envolvendo tanto acontecimentos da área educacional quanto social e política, que direta ou indiretamente influenciaram na trajetória da Escola Industrial de Aracaju, além daqueles que diziam respeito à garantia de emprego assegurada aos ex-alunos dessa instituição.

FIGURA 14 - Ex-aluno Manuel Messias Vasconcelos



Fonte: ANS (Agência Notícias de Socorro).

Manuel Messias Vasconcelos¹³ (Figura 6), ex-aluno da EIA, entrevistado em sua residência, disse que ingressou no curso de Alfaiataria no ano de 1953, e saiu formado em 1957. Confessou que exerceu a profissão por cerca de seis anos, mas, a fim de poder dar continuidade aos estudos, teve que abandonar o ofício, conforme se deduz de seu relato transcrito a seguir:

É, eu fui atrás da vantagem, eu queria ganhar mais, eu queria ser mais sucedido, então eu trabalhei com alfaiataria, eu fui pro Parreiras Horta, eram dois turnos depois foi pra um turno só, eu tinha um turno pra estudar e pra trabalhar de alfaiate, e eu não gostei mais de alfaiate porque o alfaiate, eu converso muito porque sou libriano, é o seguinte, o alfaiate na época da festa não faz sua roupa, faz a roupa dos clientes todinho, e metade deles vai buscar, dá um pedaço e depois não dá mais nada (Manuel Messias Vasconcelos, 2017).

Prosseguiu o ex-aluno comentando que havia uma farda, porém não era obrigatório o uso da mesma, motivo pelo qual os alunos só a utilizavam em momentos festivos ou quando recebiam alguma visita ilustre. Disse ainda que a instituição, nessa época, ofertava os ofícios de Marcenaria, Sapataria, Alfaiataria, Tipografia e Ferraria e Mecânica. Sobre sua passagem como estudante da EIA, Manuel Messias comentou:

Eu fiz o científico aqui no Atheneu. Depois, como era aqui, aí eu terminei o curso científico. Não estava bem ainda. Eu já era laboratorista do Instituto Parreiras Horta, mas voltei pra escola pra fazer o curso técnico que era à noite, era novidade aqui em Sergipe. Aí já se chamava Escola Técnica, já tinha o curso técnico, ela estava na transição de Industrial pra Técnica. Tava ainda alguns industriais e já começando o curso técnico, contanto que o curso técnico era à noite porque pelo dia funcionava a Escola Industrial (Manuel Messias Vasconcelos, 2017).

Perguntado a respeito do ensino de inglês na EIA, o ex-aluno comentou que ainda não havia essa disciplina no currículo. Os alunos saíam das aulas de Cultura Geral, no turno matutino, direto para o ensino de ofícios, no turno vespertino. Era sempre em turno oposto que realizavam as atividades. No que se refere à garantia de emprego por ser ex-aluno da EIA, Manuel Messias Vasconcelos confirmou:

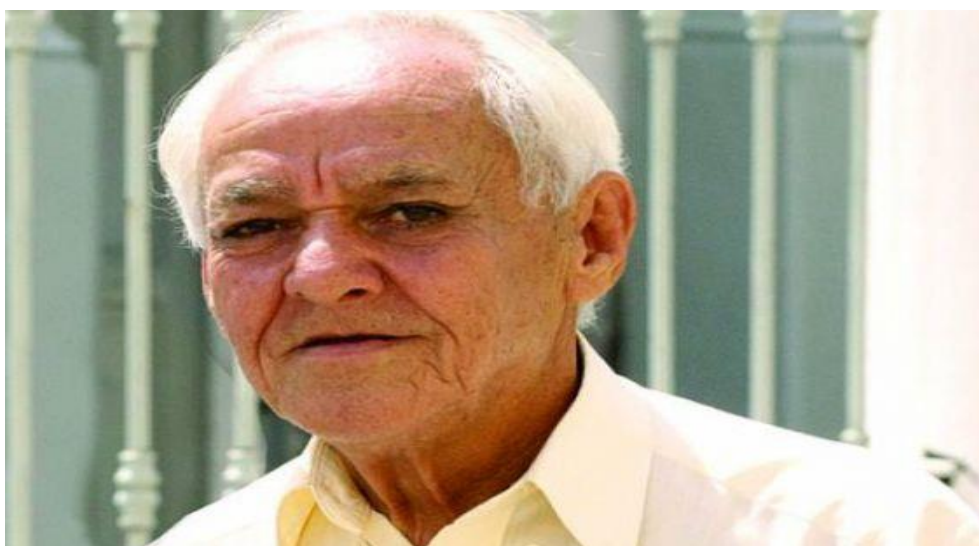
Apareceu uma oportunidade de trabalhar na Petrobrás, mas, eu sou meio fidalgo, aqui pra nós, porque, houve o convênio, era Pedro Braz o diretor da Escola Industrial. Todo ex-aluno da escola, quando aprovado, recebia uma carta do Dr. Pedro Braz, ia pra Salvador,

¹³ Entrevista concedida ao pesquisador, pelo referido ex-aluno, em sua residência, no dia 04 de março de 2017.

dava entrada lá na Bahia, em Candeias, não sei onde era, era entrevistado e, geralmente, todo mundo ficava na Petrobrás pela experiência da Escola Industrial, que você trabalhava em várias oficinas, tinha aquele rodízio, você passava por todas as oficinas pra depois sair pra o emprego, quer dizer, você tinha uma habilidade, e a Petrobrás pegava todo mundo (Manuel Messias Vasconcelos, 2017).

Uma vez que era necessário ficar em Salvador e, às vezes, trabalhar à noite, o ex-aluno Manuel Messias Vasconcelos, decidiu não aceitar a oferta de emprego na Petrobrás e permaneceu em Aracaju como laboratorista do Instituto Parreiras Horta. Afinal, ele já havia confessado ser muito 'fidalgo' por querer sempre escolher o que seria melhor para o seu futuro como profissional.

FIGURA 15 - Ex-aluno João Vasconcelos Tavares



Fonte: Osmário Santos (Jornal da Cidade)

Nessa busca insistente por remanescentes da EIA, eis que, em entrevista para um dos jornais da cidade, o senhor João Vasconcelos¹⁴ (Figura 7), ao narrar sua história de vida e a trajetória como estudante das escolas públicas de Sergipe, confessou haver sido aluno da referida instituição. Localizado e procurado em sua residência, o ex-aluno João Vasconcelos Tavares aceitou ser entrevistado, respondeu às perguntas que lhe foram feitas e falou um pouco sobre sua passagem pela Escola Industrial de Aracaju, como estudante do curso de Eletromecânica:

¹⁴ Entrevista concedida ao pesquisador pelo referido ex-aluno, em sua residência, no dia 23 de março de 2017.

Entrei para a Escola Industrial de Aracaju em 1956, 1957, ainda na esquina de Lagarto com Maruim, onde eram as aulas, e a gente só ia pra Baixa Fria na hora da aula de Educação Física pra aproveitar o espaço de lá que era bem maior (João Vasconcelos Tavares, 2017).

O ex-aluno João Vasconcelos disse também que queria ser eletricitista, pois achava muito interessante quando o pessoal da empresa de energia fazia as instalações, trocava os postes e lidava com todo aquele emaranhado de fios. No entanto, não terminou o curso porque teve que abandonar a escola ainda no terceiro ano. Em seu relato, informou uma das razões para deixar a escola:

Veja bem, surgiu a Petrobrás. Oportunidade de emprego pra todo mundo ir pra Petrobrás. Eles chamavam, tinha a placa “há vagas”. Eu queria trabalhar, doido pra trabalhar. Rapazinho, querendo trabalhar, mas minha mãe não deixou eu ir pra Petrobrás porque tinha que ir pro campo e disseram pra ela que era muito perigoso (João Vasconcelos Tavares, 2017).

Confessou que teve um grande colega, Raimundo Nonato, já falecido, e que foi influenciado e incentivado pelo professor Aldomanúcio Rodrigues, da disciplina Aparelhos Elétricos e Telecomunicações, por quem tinha grande respeito e admiração pela maneira com que costumava tratar os alunos e conduzir as aulas. João Vasconcelos teceu o seguinte comentário a respeito desse professor:

Repare bem, a gente fazia aquele rodízio em todas as oficinas, aí eu pinte na Eletromecânica porque Aldomanúcio não existia não, aquilo cativava muito a gente, ele era formado em Eletrotécnica e me levou pra oficina que ele tomava conta. Aí eu me empolguei e fiquei por lá mesmo (João Vasconcelos Tavares, 2017).

Quanto às aulas, o ex-aluno João Vasconcelos disse que, em um turno frequentava as oficinas, das quais lembrou a de Marcenaria, com o mestre Jesuíno Oliveira, e da oficina de Tipografia e Encadernação, com o mestre Manuel Messias. Em turno oposto, frequentava as aulas de Cultura Geral, citando Leyda Régis, professora de Português, e Cândida Menezes, docente das Primeiras Letras. Quando lhe foi apresentada uma lista constando o nome de alguns professores daquela época, João Vasconcelos ainda se lembrou de Áurea Melo, professora de Português, e Josafá Oliveira, mestre de Marcenaria. Relatou, ainda, que gostava muito da farda, toda branca com gravata e colete, usada no dia a dia, mas preferia a farda de gala, calça, camisa e gravata brancas com blusão boina e cinto na cor

verde, sapato e meias pretas, usada nas ocasiões especiais como o desfile no Dia da Pátria. Nos comentários sobre a farda, João Vasconcelos assim se manifestou:

Agora vamos lá... A farda, calça branca, túnica, gravata. Tinha duas fardas: uma era farda de gala pras festas, e a do dia a dia, era aquela calça cáqui, camisa branca com a túnica por cima e o símbolo EIA - Escola Industrial de Aracaju, depois mudou pra Escola Técnica, mas eu não estava mais lá, aí foi quando eu já tinha saído pra ir trabalhar e fui pra outra escola (João Vasconcelos Tavares, 2017).

Sobre o ensino de inglês na EIA à época, João Vasconcelos, apenas confirmou o que dissera Manoel Messias, citado anteriormente, sobre ainda não haver o ensino de uma língua estrangeira durante sua permanência como aluno na instituição, entre os anos de 1956 e 1958, ocasião em que, segundo os mesmos, as matérias que correspondiam ao núcleo comum, Português, Matemática, Conhecimentos Gerais e Educação Física eram complementadas, em turno oposto, pela parte prática desenvolvida dentro das oficinas que freqüentavam diariamente, em sistema de rodízio, a fim de que pudessem passar por todas estas até que, ao demonstrar melhor habilidade em determinado ofício, fossem encaminhados para a oficina definitiva na qual permaneceriam até o final do curso, prática esta utilizada para todos os alunos ingressantes.

FIGURA 16 - Ex-aluno Moacir Viana dos Santos



Fonte: Foto produzida por Nazareno Gonçalves.

No ano de 1957, ingressou na Escola Industrial de Aracaju, o aluno Moacir Viana dos Santos¹⁵ (Figura 8), em princípio, apenas com a finalidade de cursar o ginásio, mas decidiu permanecer na instituição. Moacir Viana começou por explicar seu ingresso na instituição:

Eu fui fazer, era o ginásio, em 1957, na época era ginásio industrial, se não me engano, era ginásio industrial e eram quatro anos, passei pelo processo seletivo, eu tive que fazer uma prova pra poder ser selecionado porque as vagas eram limitadas e a pessoa tinha que fazer uma prova pra poder classificar. Eu me formei em 1961 (Moacir Viana dos Santos, 2017).

Relatou de igual modo que a EIA ainda estava localizada na esquina da Rua de Maruim com a Rua de Lagarto, sob a direção do engenheiro Pedro Braz, homem bastante dinâmico. As aulas de Educação Física, bem como outras atividades, só foram realizadas na Baixa Fria, espaço onde seria construído o novo prédio, alguns anos depois que ele já havia ingressado na instituição. Moacir Viana explicou ainda que, ao ingressar na instituição, o aluno, depois de haver passado por todas as oficinas, era submetido a uma avaliação, a prova de desempenho prático, acompanhada e orientada por um professor, para definir em qual destas iria ficar nos dois últimos anos do curso para poder se formar.

Havia um rodízio pra ver a sua aptidão. Você passava em todas, naquela que você se adaptasse melhor àquela que a escola dirigia. Você seria aprovado naquela que você mais se destacasse. Você passava um período, não lembro qual era o período, fazendo certas atividades e, depois, fazia uma prova. Você entrava naquela oficina que você escolhia, lá eles tinham uma atividade prática, e aí você executava aquela atividade e, de acordo com a qualidade da peça que você executava, do seu desenvolvimento, os professores acompanhavam e aí indicavam. Fazia a avaliação e, de acordo com sua avaliação, você ficaria ou não naquela oficina. Geralmente os alunos ficavam na que escolhiam, geralmente. Porque eram duas, e em uma das duas geralmente o aluno ficava (Moacir Viana dos Santos, 2017).

O ex-aluno prosseguiu a entrevista afirmando que passou um ano fora da escola e que, nesse tempo, por um período de seis meses exerceu a profissão de serralheiro em uma fábrica de portas de alumínio, antes de começar a trabalhar nas oficinas, como artífice, na própria Escola Industrial de Aracaju.

¹⁵ Entrevista concedida ao pesquisador pelo referido ex-aluno, em sua residência, no dia 04 de março de 2017.

Quando eu concluí o curso, o professor chefe, ele prometeu me colocar na escola, porque eu tive um bom desempenho. Com os bons alunos, geralmente, o professor fazia assim: se houvesse a oportunidade de colocar lá, eles colocavam, não era só na nossa oficina, em todas as oficinas, os alunos que se destacavam, geralmente. Não eram todos não, não podia botar todo mundo, geralmente um ou dois ficavam, de acordo com a necessidade (Moacir Viana dos Santos, 2017).

Paralelo a esse trabalho como artífice, Moacir Viana ingressou no curso de Edificações e, depois, em virtude de um convênio assinado com o SENAI, para que as turmas passassem a assistir as aulas na EIA, ficou como responsável por ministrar essas aulas, que lhe fizeram acumular experiência na área da Serralheria e contribuíram para que se tornasse professor. Em sua fala, esse ex-aluno assim se expressa:

Nesse período, eu passei a dar aulas para os cursos do Senai. Havia um convênio da escola com o Senai, umas turmas iam pra lá, e eu passei a ser professor desses cursos, dos chamados cursos extras, na área de solda. Aí eu ganhava como artífice e um extra como professor, até que, a essa altura eu me formei no curso técnico, lá mesmo, na área de Edificações, e, como a escola tinha carência de professores na área, alguns ex-alunos, como eu que já dava aula lá, na parte de ginásio, sem ser titulado professor, eles me contrataram pra poder dar essas aulas (Moacir Viana dos Santos, 2017).

Após ter sido contratado como professor horista, Moacir Viana, para suprir as necessidades que a escola apresentava quanto a profissionais qualificados, quer como artífices, quer como professores, passou a ministrar as seguintes matérias: Desenho Técnico, Desenho Topográfico, Topografia, Resistência de Materiais, Materiais de Construção e Tecnologia da Construção. A respeito do período em que eclodiu o golpe militar de 1964, Moacir Viana, que viveu esse momento dentro da escola, relatou:

Teve, assim, as greves e movimentos que aqueles presidentes de Grêmios eram líder. Tinha alguns movimentos deles que eles se reuniam, proibiam, fechavam a escola pra ninguém entrar. Teve algumas partes. Tinha um camarada chamado Augusto Almeida, ele já faleceu, ele era um líder, ele fazia movimentos, com outros colegas de lá faziam esse tipo de coisa, lá, ainda na rua de Lagarto. Teve um período, não sei se foi esse, mas parece que uma das professoras foi, por causa do marido, nessa revolução aí, o Exército andou pegando esse povo. Porque, na verdade, quando era Escola de Artífices, era escola de pobre, e aí continuou na Escola Industrial, quando eu entrei, a partir dali já começou a entrar gente mais ou

menos, que não era pra entrar não. Mas, com a política, o cara tem um filho que não queria nada, aí, bota na Escola Industrial que ele vai aprender uma oficina; bota ele pra lá que é pra ele aprender uma profissão (Moacir Viana dos Santos, 2017).

Também comentou a respeito de alguns ex-colegas, alunos e professores da EIA, principalmente daqueles que foram seus colegas de oficina e que concluíram o curso também em 1961, conforme álbum de formatura nos anexo desta pesquisa. Moacir falou ainda do tempo em que trabalhou, como locutor, na Rádio Escola Industrial e fez um resumo sobre as atividades práticas que eram desenvolvidas nas oficinas pelas quais teve a oportunidade de passar em sua época de aluno.

FIGURA 17 - Ex-aluno Maurício Domingos dos Santos



Fonte: Foto produzida por Nazareno Gonçalves.

No ano de 1962, ingressou como aluno da Escola Industrial de Aracaju, Mauricio Domingos dos Santos¹⁶ (Figura 9), ex-professor do curso de Eletrônica da Escola Técnica Federal de Sergipe, sucessora da Escola Industrial de Aracaju. Esse ex-aluno, quando entrevistado, apesar de não conseguir lembrar todos os professores da época, ajudou com algumas informações sobre o cotidiano dessa instituição, em particular, de que maneira as aulas eram ministradas tanto na parte da Cultura Geral, quanto na parte da Cultura Técnica. Começou por comentar que ingressou na EIA após ter sido aprovado no Curso de Admissão e no exame

¹⁶ Entrevista concedida ao pesquisador pelo referido ex-aluno, no Laboratório de Imagem da Unit-Centro, no dia 11 de abril de 2017.

Técnico-psicotécnico, obrigatórios para todos os candidatos a uma vaga na instituição. Segundo o entrevistado, somente a aprovação, nesses dois exames, credenciava o aluno a entrar para a escola, e completou:

Primeiro tinha que prestar o Exame de Admissão, muito difícil, neguinho tinha que estudar mesmo; depois ainda tinha o tal do Exame Psicotécnico pra ver se o cara estava bem das idéias. Passei em tudo, parece que era 1962, foi antes da ditadura, era Escola Industrial, fui fazer Eletricidade, que era Aparelhos Elétricos e Telecomunicações, depois foi dividido. As oficinas tinham Eletricidade, Carpintaria, Mecânica, Alfaiataria... Tinha Tipografia. Terminei o curso, exatamente em três anos, depois fui pra Escola Técnica. Eu sou do tempo de Pedro Braz, quando eu terminei, Pedro Braz também estava saindo (Mauricio Domingos dos Santos, 2017).

Afirmou que por ocasião do golpe militar estava na escola, mas não lembrava de qualquer incidente envolvendo professores ou alunos da instituição. Disse ainda que quando era professor do SENAI, recebeu o convite para trabalhar na Escola Técnica, o que o deixou muito indeciso, uma vez que havia criado apego por aquela instituição, recebia um bom salário, tinha apoio para desenvolver seu trabalho, sem contar com o fato de ter que se submeter a uma seleção e enfrentar a concorrência:

Aí, recebi o convite, tive que me submeter a uma prova de seleção. Ah, Belarmino, também da Escola Técnica, foi convidado na época, agora que eu lembrei que nós fizemos prova juntos, pra dar aula. Teve uma mesa examinadora, completa, pedagoga, representante da disciplina, pra gente dar uma aula e eu passei em primeiro lugar, Belarmino parece que ficou em segundo lugar, aí viemos parar aqui (Mauricio Domingos dos Santos, 2017).

Disse ainda que estudou Francês na primeira e segunda séries, em seguida Inglês na terceira e quarta séries, disciplinas pertencentes à área de Cultura Geral, e obrigatórias no curso ginásial, porém, não conseguiu lembrar nem da professora de Francês, nem do professor de inglês com quem havia estudado, em que pese certa insistência deste pesquisador quanto à pergunta formulada.

Estudei primeiro Francês, com a tia de Lúcia, servidora da escola, não lembro do nome dela; depois fui estudar inglês, era um professor, lembro muito pouco da figura dele, mas não era Branca ainda, só sei que ela não foi minha professora nessa época, mas eu me lembro dela na escola (Mauricio Domingos dos Santos, 2017).

Mauricio Domingos, que atualmente trabalha como professor no laboratório de fotografia da UNIT-centro, para encerrar a entrevista trouxe um fato novo que contribuiu no desenvolvimento desta pesquisa, qual seja: a instalação da Rádio Escola Industrial, a respeito da qual ninguém havia comentado anteriormente.

FIGURA 18 - Ex-aluno José Messias Resende Lima

Fonte: Arquivo pessoal do professor Mauricio Domingos dos Santos

O ex-aluno da Escola Industrial de Aracaju, José Messias Resende Lima¹⁷ (Figura 10), atual professor de Física no Instituto Federal de Sergipe (IFS), quando entrevistado em sua sala de aula, comentou que ingressou na EIA no ano de 1961, concluindo o curso Ginásio Industrial em 1964, conforme cópia de documento apresentada no Anexo G desta pesquisa. Revelou que estudou Francês na primeira e segunda séries, Inglês, na terceira e quarta séries, disciplinas pertencentes à área de Cultura Geral e obrigatórias no curso ginásial, porém, só conseguiu lembrar da professora de Francês, pois esta era mãe de uma atual servidora do IFS. Veja o que disse o entrevistado, quando perguntado a respeito do professor de Inglês com quem estudou nessa época:

Inglês... Inglês era um cara doido, parecido com você (risos). Ele era militar, o cara. Ele morava perto de Maria Olivia. Maria Olivia é quem sabe o nome dele. Ele 'tava' dando aula de inglês: "professor 'tão' mexendo no seu carro". Ele saía de dentro da escola correndo, correndo. Em vez de terminar a aula de inglês, saía 'pra' ver o carro dele (risos). Isso em 63. Em 64, eu estudei inglês com Branca. Branca entrou em lugar dele (José Messias Resende Lima, 2017).

¹⁷ Entrevista concedida ao pesquisador pelo referido ex-aluno, no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS), no dia 05 de abril de 2017.

Indagado se seria o professor Paulo, ao qual a professora Branca se referiu na entrevista, José Messias disse não recordar o nome, pensou que ele fosse militar, mas não tinha certeza. Lembrava-se que era um homem branco e meio maluco porque, ainda na Rua de Lagarto, no primeiro andar, se falassem que estavam mexendo no carro dele, largava tudo para verificar o que havia acontecido. Disse ainda que só veio a ser aluno de inglês, da professora Branca, depois de terminar o ginásio, quando foi selecionado para o curso de Edificações, recém-implantado nessa unidade de ensino, tudo isso já no ano de 1964. Sobre as aulas de inglês o ex-aluno fez o seguinte comentário:

Em todas as aulas os alunos só copiavam do quadro porque o livro que a professora Branca usava no primeiro ano de inglês, era só pra ela ter uma idéia dos assuntos que ia trabalhar em sala, e copiar os exercícios do livro no quadro. No segundo ano a escola começou a distribuir os livros didáticos para os alunos e foi quando a professora viu que as fábricas estavam pegando os alunos da Escola Industrial pra dar um emprego, principalmente pra quem tivesse uma boa noção de inglês, passou a utilizar o segundo livro de inglês, que tinha mais texto, mais vocabulário e dava pro aluno ler mais e conhecer novas palavras. Tudo isso era uma estratégia dela pra fazer a gente aumentar o vocabulário e ter mais chance de ser contratado pelas fábricas que surgiam na cidade (José Messias Resende Lima, 2017).

Por ser muito espirituoso, não deixou de revelar uma confidência à qual se referia em um misto de ironia e realização pessoal:

Repare bem: a professora de inglês queira me reprovar porque eu não curtia muito as aulas dela, ela era muito durona e não aceitava esse tipo de comportamento. Aí, ela disse que ia fazer comigo uma arguição oral. Era pra me reprovar mesmo. Só que eu descobri que o namorado dela, que era meu colega de turma, também tinha que fazer a mesma prova. Aí, o que eu fiz: quando ela me fez a primeira pergunta, eu disse não, primeiro a senhora pergunta pra ele, depois a senhora faz a mesma pergunta pra mim. Ela acabou por dispensar a gente daquela arguição pra não reprovar o namorado dela. Foi assim que eu consegui passar em inglês (José Messias Resende Lima, 2017).

Encerrou a entrevista comentando que viveu o começo do golpe militar de 1964, dentro da Escola Industrial de Aracaju, porém não lembrava do episódio citado pela professora Branca quanto à prisão de professores e alunos da instituição. Disse ainda que o diretor da escola era o Dr. Theotonilio Mesquita, funcionário do Instituto de Tecnologia e Pesquisa de Sergipe, ITPS, que havia assumido o lugar do Dr. Pedro Braz, e que dos mestres oficinairos recordava apenas de Hildebrando, professor de Mecânica de Máquinas, e de Humberto Moura, professor de Desenho.

FIGURA 19 - Ex-aluno José Oliveira Filho



Fonte: Extraído de <<https://envato.jodacame.com/searchpeople/profile/jos-oliveira-filho/>>.

Na sequência foi entrevistado, na sala de professores do IFS, José Oliveira Filho¹⁸ (Figura 11), também ex-aluno da Escola Industrial de Aracaju, que trabalha atualmente como professor de Matemática e Estatística em uma escola da rede particular de ensino. Sobre seu ingresso na EIA, José Oliveira Filho conta que:

Em 1962, na verdade a minha disposição era ter entrado em 61. Quando eu terminei o primário, fiz exame de admissão, terminei em 60, quando foi em 1961 aí a Escola Industrial anunciou que não ia ter processo seletivo naquele ano, aí eu fui fazer o primeiro ano do ginásio no antigo colégio Walter Franco, no Siqueira Campos, com a professora Carmelita e, no segundo ano, aí eu fiz, passei e ingressei em 62 (José Oliveira Filho, 2017).

Comentou, então, sobre uma mudança curricular que já havia sido processada, na escola, com a implantação do novo regimento que passou a vigorar: “para quem já havia cursado alguma série ginásial, ainda que em outra instituição, não era mais necessário ingressar na primeira série da EIA, como antes”. Assim, o entrevistado ingressou na segunda série ginásial para dar continuidade ao que já havia estudado no ano anterior. A exemplo do que aconteceu com os demais colegas, ex-alunos que haviam sido entrevistados, José Oliveira Filho, também falou

¹⁸ Entrevista concedida ao pesquisador, pelo referido ex-aluno, no Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe – IFS, no dia 19 de abril de 2017.

emocionado da época em que era estudante nessa instituição:

Na Escola Industrial, nós... vivíamos a Escola Industrial em dois turnos. Tínhamos almoço, tínhamos uma emissora de rádio, Rádio Escola Industrial de Aracaju, e tínhamos uma organização em nível nacional que era a União Nacional dos Estudantes Técnicos Industriais, UNETI. As aulas funcionavam da seguinte forma: pela manhã, algumas turmas, alguns alunos, algumas séries tinham aulas em sala, as aulas normais, a chamada cultura geral; outros alunos, metade, estavam nas oficinas; à tarde, depois do almoço, aí invertia: a cultura geral vinha pras oficinas e as oficinas vinham pra cultura geral e nessa forma de atuar, isso era em todos os anos do ginásio industrial (José Oliveira Filho, 2017).

Relatou que todos os estudantes passaram a ser amparados por uma Lei Federal, a qual lhes garantia o direito de ter o tempo de escola industrial, trabalhado nas oficinas, considerado como serviço prestado à União, contando como tempo de serviço para a aposentadoria. Em suas palavras, José Oliveira Filho comentou a respeito desse fato:

Porque o que nós fazíamos nas oficinas, por exemplo, marcenaria, nós fazíamos aquele escorredor de prato, aquilo era feito, e era exposto no mercado pra venda, de uma certa forma, a rentabilidade daquilo proporcionava, contribuía com o almoço, ali era uma contra partida tal qual fosse um vínculo empregatício. Aí a lei surgiu dando-nos direito como serviços prestados, tanto que na minha aposentadoria, eu tenho três anos que foram incorporados como de serviços prestados à União (José Oliveira Filho, 2017).

Ainda, lembrou que, na época, funcionavam as oficinas de Alfaiataria, Marcenaria, Serralheria, Sapataria e Tipografia, com o mestre José Eugênio de Jesus, recém-falecido, na qual ele se formou em 1964, depois de ter cumprido o rodízio obrigatório nas demais oficinas da escola. O ex-aluno acrescentou:

Me formei por quê? Porque o funcionamento era assim: primeiro e segundo anos ginasiais, nós fazíamos oficinas transitando, em cada semestre, em uma oficina; o terceiro e o quarto ano ginasiais nós ficávamos na oficina que íamos fazer definitivamente, específica, ficava só nela até o fim do curso. Aí, eu fiz tipografia e, na época, me especializei em encadernação e brochura, ofício que fui desenvolver no a no seguinte quando fui contratado por uma gráfica que funcionava bem no centro do comércio de Aracaju; não existe mais (José Oliveira Filho, 2017).

Quanto à possibilidade de conseguir emprego e exercer a profissão declarou que a própria escola e às vezes as empresas cuidavam disso:

Cheguei a trabalhar e foi a escola que me arranhou emprego. Eu, quando eu saí, quatorze anos, quinze anos, eu já fui trabalhar na gráfica Nascimento, na Rua de João Pessoa vizinha à antiga Moda, por indicação da escola, não só eu não, diversos colegas tinham assim já um encaminhamento da própria escola ou porque a escola procurou a empresa ou porque as empresas já procuravam a escola para oferecer alguma vaga (José Oliveira Filho, 2017).

Disse ainda que o número de alunos por turma, em sala de aula, não era menor que vinte nem maior que quarenta, porém, nas oficinas diminuía por causa do sistema rotativo empregado no primeiro e no segundo ano, quando os alunos eram obrigados a frequentar diversas oficinas até que se identificassem com a que seria definitiva, aumentando o número destes quando ia, cada um, para as oficinas específicas, direcionadas à profissão que iriam seguir, porém, ainda assim teria que ser um quantitativo que coubesse nas dependências dessas oficinas.

Quanto à língua inglesa, o ex-aluno disse que também estudou com a rigorosíssima professora Branca. Comentou que as aulas decorriam em um clima de muita seriedade e que tudo era copiado no quadro pela professora que, em seguida, fazia uma pausa para que os alunos pudessem copiar o assunto nos cadernos. A professora costumava dividir cada lição em duas partes que eram discutidas no decorrer das aulas:

Na primeira aula a professora explicava o assunto, quase sempre um tópico de gramática que a gente copiava no caderno toda a parte de teoria que ela explicava, para depois completar os exercícios do quadro com a estrutura do assunto dado. Na aula seguinte, a professora corrigia os exercícios completando as frases da aula anterior com o assunto que ela tinha abordado; depois ela lia todas as frases e pedia pra repetir um a um e todo mundo junto. Era exigente com a pronúncia; a gente tinha que pronunciar corretamente porque ela dizia que essa era uma maneira de exercitar o idioma e falar inglês bem (José Oliveira Filho, 2017).

O depoimento do ex-aluno José Oliveira Filho, acima transcrito, com exceção da oficina de Eletricidade que o mesmo não citou, e do fato de ter sido aluno de inglês da professora Branca, coincidiu com o que disse o próximo entrevistado, Jairo Alves de Almeida¹⁹ (Figura 12), que será citado a seguir, cujo encontro aconteceu em um dos estúdios da Rádio Cultura de Sergipe, local em que até hoje desenvolve suas atividades profissionais.

¹⁹ Entrevista concedida ao pesquisador pelo referido ex-aluno, nos estúdios da Rádio Cultura, no dia 18 de abril de 2017.

FIGURA 10 - Ex-aluno Jairo Alves de Almeida



Fonte: sintoniaradiofonica.blogspot.com

Jairo Alves de Almeida, também ex-aluno da Escola Industrial de Aracaju, começou a entrevista falando do seu processo de admissão nessa instituição:

Olha, 1962. A Escola Industrial tinha... como outras escolas... tinha um exame de admissão. Era um vestibular. Isso... tinha o exame de admissão, um exame rigoroso. Eu mesmo me preparei com a professora Valdice, Dona Valdice, esposa do saudoso Zé Eugênio de Jesus, que era irmã inclusive de Pedro Braz, que era o diretor da escola, e ela mantinha uma escolinha em casa que fazia preparação para admissão não só na Escola Industrial como em outra escola, Atheneu etc. E eu fiz parte da escolinha da professora Valdice e logrei êxito, fui aprovado, fui um dos contemplados e coloquei as mãos pra cima, porque quem era aprovado para a Escola Industrial, estava com o futuro garantido (Jairo Alves de Almeida, 2017).

O entrevistado afirmou que fez o ginásio da Escola Industrial somente até a terceira série, estudando, em paralelo, a parte profissionalizante da estrutura curricular da escola, compreendida como Cultura Técnica:

Pela manhã, aulas normais do curso ginásial e, durante seis meses, a cada mês, a gente ficava em uma oficina que a escola oferecia. Passava um mês em cada oficina, no final de cada mês a gente fazia um trabalho naquela oficina. Por exemplo, marcenaria, eu fiz um dispositivo para papel higiênico. Na tipografia, eu fiz um dispositivo pra encadernar livro, e assim por diante (Jairo Alves de Almeida, 2017).

Prosseguiu seu depoimento relatando que se adaptou muito mais na oficina de Eletricidade com os professores Aldomanúcio Rodrigues e Adriano Barroso, nela

permanecendo por três anos e meio, até se formar em Eletricidade, em 1965. Disse também que, por ocasião do golpe de 1964, houve muita confusão na escola, resultando, inclusive, na prisão de alguns estudantes, levados para prestar esclarecimentos sobre suas posições contrárias à Revolução, ainda que os protestos estudantis fossem apenas uma forma de reivindicar melhores condições de funcionamento da escola. Jairo Alves relembra que:

Houve movimentos, não contra a Revolução, mas movimentos reivindicatórios de estudantes da escola. Então, mas isso foi visto como uma questão de movimento que estava de certa forma tumultuando, não é? Mas era pra poder beneficiar a escola, uns querendo que a direção fosse X, fosse Y, então houve esse movimento na escola, sim (Jairo Alves de Almeida, 2017).

A respeito das aulas de língua estrangeira, o ex-aluno afirmou que o ensino era dividido: ainda em 1962, estudou Francês nas primeiras séries e, nas duas últimas estudou inglês. Essa informação, de igual modo, é comentada por outros ex-alunos entrevistados, havendo divergência apenas quanto ao professor de inglês que tiveram. Jairo Alves disse que havia sido aluno primeiro do professor Almério Rodrigues, contratado pela escola para ensinar inglês naquele momento, embora outros entrevistados houvessem afirmado que ele era professor de Desenho e que trabalhava com Artes, no ano seguinte passou para a professora Branca.

Quando perguntado sobre a importância da escola, o ex-aluno Jairo Alves fez a seguinte declaração:

Agora era uma escola viu, que não sei por que o governo acabou com essa escola, porque preparava para a vida e, principalmente, pro estudante pobre, a escola dava farda, sapato, meia, a escola dava lápis, livro, assistência odontológica, assistência médica e um pró-labore, todos os meses, pra você manter-se e manter a família (Jairo Alves de Almeida, 2017).

E prosseguiu narrando a rotina dos estudantes da EIA:

Pela manhã, a gente chegava seis horas, com um lauto café. Subíamos para as aulas, descíamos para um lauto almoço. À tarde, oficinas e, quem era da Rádio Escola Industrial, que era uma rádio da escola, trabalhava de meio dia as duas, e trabalhava quando encerrava o expediente à tarde, das dezessete às vinte e duas. Era o funcionamento da rádio que foi a primeira experiência em rádio educativa no Brasil, construída pelos alunos daqui (Jairo Alves de Almeida, 2017).

Corroborando com o que dissera antes o ex-aluno José Oliveira, Jairo Alves comentou que todos os alunos passavam pelas oficinas e recebiam um pró-labore, porque trabalhavam para o governo. O pessoal da rádio, lembrou Jairo, recebia um pouco mais por ficar até depois do expediente e, na aposentadoria, os ex-alunos da Escola Industrial de Aracaju levavam os anos estudados para contar como tempo de serviço. Finalizou a entrevista relatando que, por ainda estar na EIA durante o golpe militar de 1964, presenciou alguns acontecimentos, dentro da escola, relacionados ao fato. Nos dizeres de Jairo Alves de Almeida:

Eclodiu depois, em 64, a revolução e foi aquela confusão na escola, que muitos alunos também foram presos, foram chamados a prestar esclarecimentos porque estavam fazendo movimentos que eram contrários à Revolução. E foi um movimento muito grande na escola (Jairo Alves de Almeida, 2017)

O entrevistado acrescentou que os movimentos eram apenas reivindicatórios:

Houve movimentos, não contra a Revolução, mas movimentos reivindicatórios de estudantes da escola. Então... Mas isso foi visto como uma questão de movimento que estava de certa forma tumultuando, não é? Mas, era pra poder beneficiar a escola, uns querendo que a direção fosse X, fosse Y, então houve esse movimento na escola, sim (Jairo Alves de Almeida, 2017).

Perguntado a respeito das aulas de inglês, o ex-aluno disse:

A aula de inglês era a mais difícil da área da chamada Cultura Geral porque a professora não aceitava nenhum tipo de brincadeira na sala, ficava o tempo todo explicando o assunto e queria que o aluno compreendesse o que ela tinha explicado. Na hora da leitura das frases todo mundo tinha que pronunciar certo, igual ela, quem errava tinha que repetir a frase toda até pronunciar corretamente. Todas as aulas eram dadas do mesmo jeito. O pior era quando chegava a aula dos verbos que a professora queria que todos decorassem, pelo menos, vinte verbos irregulares para a aula especial. Nesse dia, cada aluno tinha que falar os verbos que tinha decorado, um a um, sem olhar na lista de verbos. Era uma exigência da professora que não abria mão dessa tarefa (Jairo Alves de Almeida, 2017).

Mesmo que estivesse determinado nas Portarias ministeriais que o inglês seria ofertado durante três anos, ou seja, nas três últimas séries, a EIA optou por ofertar essa disciplina nos dois últimos anos, 3ª e 4ª séries, conforme declararam, em depoimento, dois dos ex-alunos entrevistados, como José Oliveira Filho que assim se reportou aos fatos:

Branca, em Inglês, já foi para o terceiro e quarto anos, nos primeiros nós tínhamos Francês. Era a esposa do professor João Epifânio, eu não lembro o nome dela. João Epifânio era o professor de ciências, a esposa dele era a professora de Francês. No terceiro e quarto ano, aí já era Inglês com a professora Branca.

O ex-aluno Moacir Viana, fez o seguinte comentário acerca do assunto:

No curso técnico tinha todas essas disciplinas básicas, como eram no ginásio, porque lá tinha também a parte geral e a parte técnica, as disciplinas da área técnica. Agora eram divididas porque não tinha todos os anos, só Português e Matemática, mas Inglês, por exemplo, e Francês também que era opcional não tinha todos os anos. Agora, eu não lembro assim.

Vale ressaltar que, na estrutura curricular do Instituto Federal de Sergipe, denominação atual da antiga Escola Industrial de Aracaju, o Inglês e o Espanhol continuaram a ser ofertados em forma de revezamento. Assim, alguns cursos superiores do IFS, atualmente ofertam apenas Inglês no primeiro período, como é o caso de Engenharia Civil, enquanto outros cursos trabalham com Inglês e Espanhol como é o caso de Gestão de Turismo. Os cursos subsequentes oferecem Inglês ainda no primeiro período e Espanhol no segundo, enquanto os cursos integrados oferecem Inglês no primeiro ano e Espanhol no segundo.

A literatura sobre a história das disciplinas escolares, no pensamento de Goodson (1995), tem mostrado que, ao analisar as mudanças sofridas por estas, fatores diretamente ligados ao contexto social precisam ser considerados, haja vista a orientação do conteúdo curricular estar relacionada a eventos sociais e políticos, vinculados ao controle da sociedade. Com relação às mudanças no currículo, retomou o autor, fatores internos também devem ser considerados, uma vez que a escola não poderá atender somente às exigências advindas, em forma de documentos, dos órgãos políticos e administrativos, mas também os livros de texto, guias acadêmicos e programações didáticas construídas pelo professor.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação profissional no Brasil, inicialmente representada pelas Escolas de Aprendizizes Artífices, teve sua história marcada pelo assistencialismo, resultado das mudanças processadas na sociedade da época da República, que deixava para trás os resquícios do período do trabalho braçal, que não demandava um alto grau de intelectualidade na execução de qualquer tarefa, e que saía da obrigação de aprender um ofício para inserir-se na nova realidade que se mostrava: operar uma máquina dentro da fábrica. Nesse sentido, o trabalho desenvolvido pelos mestres de ofício, instruindo os alunos dentro das oficinas, foi fundamental, em que pesem as dificuldades apresentadas por essas escolas como a falta de instalações confortáveis para mestres, alunos e ferramentas, aliada à escassez de mestres e oficineiros qualificados, com experiência suficiente para exercer a função de professor nessas escolas de ensino profissional.

Comunga-se aqui com o pensamento de Santos (2003), quando relatou que o Poder Público, ao buscar encontrar uma saída para suprir a falta desses profissionais, começou a recrutar professores do ensino primário, gerando resultados danosos para a rede, uma vez que esses profissionais não possuíam a habilitação exigida para atuar no ensino profissional. Essa falta de professores qualificados pode ser apontada como uma das causas do número elevado de alunos evadidos durante o funcionamento das Escolas de Aprendizizes Artífices entre 1909 e 1937, a considerar-se que, segundo esse autor, somente no ano de sua inauguração o Brasil matriculou 2.118 alunos, dos quais 1.248 abandonaram a escola, perfazendo quase 60% de evasão. Em Sergipe, dos 120 alunos matriculados, 69 deixaram a escola, atingindo mais de 40% de evadidos.

Em que pesem as críticas decorrentes das falhas apresentadas desde a publicação do Decreto nº 7.566, que criou as Escolas de Aprendizizes Artífices, como excluir da aprendizagem de um ofício as pessoas que necessitavam de cuidados especiais, o ensino profissionalizante chegou ao século XX buscando cumprir o objetivo principal para o qual foi criado: formar mão de obra qualificada para a indústria. Nesse sentido, o fracasso atribuído a esta modalidade de ensino, tanto por alguns ex-alunos, como a falta de um prédio mais adequado para funcionamento dessas escolas e a carência de professores qualificados, quanto por alguns autores

como Cunha (2000), por exemplo, que publicou um artigo sobre o assunto, está muito longe de ofuscar o sucesso que lhe foi atribuído por outros estudiosos e pelos entrevistados que, em depoimento, creditaram seu sucesso profissional ao curso técnico que tiveram a oportunidade de concluir.

Em Sergipe, por diferentes motivos como falta de espaço adequado, escassez de profissionais qualificados e, principalmente, divergência política, ocorreu um pequeno atraso na data prevista para inauguração e começo de funcionamento da Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, em relação ao que se verificava com as demais congêneres do país. Dessa forma, ainda que alguns documentos registrem, por exemplo, o dia 1º de maio de 1910 para a inauguração da Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe, junto com 18 outras instituições nos demais estados da Nação, devido a questões políticas o início das aulas só aconteceu, de fato, no ano seguinte, em 1911.

Os Liceus Industriais, por sua vez, que funcionaram de 1937 até 1942, devem ser vistos como uma espécie de trampolim para a transição em curso, da saída do ensino de ofícios para a entrada no ensino industrial, ou seja, do abandono do trabalho prático, para o surgimento de um operário mais qualificado, capaz de exercer uma profissão, e em condições de receber um salário pelos serviços prestados. Por outro lado, a regulamentação do ensino industrial por meio da Lei Orgânica, em 1942, como tentativa de corrigir algumas falhas como a falta de professores qualificados, por exemplo, também proporcionou uma qualificação mais técnica ao trabalhador que precisava operar máquinas com tecnologia mais sofisticada, nesse período de desenvolvimento das indústrias no Brasil.

Em 1942, diante desse novo cenário, por meio do Decreto nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942, os Liceus Industriais de todo o país, foram transformados em Escolas Industriais. Como resultado dessas mudanças, surgiu então, em Sergipe, a Escola Industrial de Aracaju, com a responsabilidade de responder de forma positiva a essa demanda, cada vez mais intensa, a bater na porta das escolas que ministravam cursos técnicos profissionalizantes, no país, em busca de uma qualificação profissional que atendesse às exigências dessa nova realidade mercadológica.

Mais uma distorção quanto às datas mencionadas nos documentos pesquisados e os relatos dos entrevistados, diz respeito à mudança da Escola Industrial de Aracaju, da esquina da Rua de Lagarto com a Rua de Maruim para o

novo prédio, na Baixa Fria, local em que atualmente funciona o Campus Aracaju do Instituto Federal de Sergipe (IFS). Oficialmente, a mudança está registrada no final de 1959, começo de 1960, porém, os entrevistados afirmaram que, nesse período, frequentaram a Baixa Fria apenas para as aulas de Educação Física, uma vez que no prédio antigo o espaço era bem menor e que a referida mudança só ocorreu, de fato, no ano de 1963.

Com relação às línguas estrangeiras, pode-se assegurar que ainda não havia o ensino de Inglês na Escola Industrial de Aracaju antes da década de 1960, conforme depoimento dos alunos Manuel Messias Vasconcelos e João Vasconcelos Tavares que, em entrevista disseram ter ingressado nessa instituição em 1957 e 1958 respectivamente, sem haver estudado qualquer outra língua diferente do Português. Além disso, conforme relato da própria professora Branca, primeira docente a trabalhar com essa disciplina na instituição, somente a partir de 1961 foi que a EIA começou a ofertar uma língua estrangeira movida pelas exigências do processo de industrialização do país.

Na observação feita pelo ex-aluno Moacir Viana, a mudança do ensino de ofícios para o ensino industrial, ou seja, a saída do modelo assistencialista para o ensino de uma profissão, momento em que a Escola de Aprendizes Artífices de Sergipe se transformou em Escola Industrial de Aracaju, fez com que a comunidade estudantil começasse a se modificar e a instituição recebesse um novo tipo de aluno. Os filhos dos pobres desvalidos, maioria absoluta na escola, em razão, principalmente, das intervenções políticas, foram sendo substituídos por alunos oriundos de famílias com melhores condições financeiras, que poderiam estar em outra instituição, mas, por não demonstrar o menor interesse pelos estudos, foram mandados para a EIA, a fim de aprender uma profissão.

No entanto, a oferta do ensino de inglês na EIA deve ser creditada, sobretudo, à supremacia dos Estados Unidos da América e à invasão norte-americana em vários setores da vida brasileira, nomeadamente no setor educacional, do que especificamente a uma possibilidade qualquer de suprir essa diferença cultural vivida pela população mais carente, haja vista a falta de condições que as escolas apresentavam para que o professor de uma língua estrangeira pudesse desenvolver um trabalho com resultado positivo previsto.

Assim sendo, a hipótese levantada no corpo desta dissertação dando conta da inserção da Língua Inglesa no currículo da Escola Industrial de Aracaju, foi para

atender a uma demanda de profissionais qualificados, ocasionada pelo desenvolvimento industrial que o Estado de Sergipe passava à época, uma vez que as indústrias brasileiras importavam suas máquinas, principalmente dos Estados Unidos e da Inglaterra, que vinham acompanhadas de manuais de funcionamento, escritos em língua inglesa, que deveriam ser lidos por profissionais com domínio de tal habilidade, não se confirmou, haja vista a total ausência de medidas, por parte do governo, que viessem a propiciar aos professores de Inglês, as mínimas condições necessárias para melhor conduzir a disciplina por meio da oferta de um ensino de qualidade que resultasse na capacitação dos alunos para o trabalho nas fábricas.

Registre-se ainda que, no tocante às línguas estrangeiras, em particular o Inglês, tiveram a carga horária reduzida em relação às disciplinas da Cultura Técnica, sendo mantidas no *status* de optativas nas duas últimas séries, tanto do curso ginasial, com a escolha dividida entre desenho, Educação Doméstica, Datilografia e OSPB, quanto do curso técnico, com a escolha dividida entre Geografia, Mineralogia e Geologia, Estudos Sociais, Psicologia, Direito Usual, Elementos de Economia e Noções de Contabilidade.

Uma vez mais é possível perceber que não foram tomadas as devidas iniciativas no sentido de mostrar a importância das línguas estrangeiras, principalmente o Inglês, mesmo com as mudanças que estavam acontecendo na política e na economia do país, motivadas pela importação das novas máquinas instaladas nas fábricas, fruto do processo de industrialização. Algumas dessas medidas, ao contrário, tornaram-se institucionalizadas, uma vez que a própria Lei de Diretrizes e Bases, LDB de 1961, quando promulgada, passou formalmente a estabelecer a não obrigatoriedade do ensino de línguas estrangeiras nas escolas, caracterizada como um retrocesso para as reformas curriculares ansiadas pelos que buscavam por melhorias no sistema educacional brasileiro.

A professora Branca confirmou essa preocupação quando relatou que, por diversas vezes, foi até à direção da escola para solicitar melhorias na condução da disciplina, como carga horária compatível com o que se exigia da disciplina, espaço físico mais adequado para desenvolver as aulas, aquisição de material didático que melhor direcionasse o aluno para conseguir, pelo menos, ler os manuais que acompanhavam as máquinas importadas, por exemplo. Enfim, uma determinação oriunda de Portaria Ministerial, e não apenas uma solicitação feita por um professor, por certo ajudaria a resolver essas questões, pois forçaria a escola a adotar todas as

medidas necessárias para um melhor aproveitamento das aulas de língua estrangeira, voltadas que deveriam estar para a qualificação desse aluno, possível contratado das fábricas, sempre em busca dessa mão de obra.

Para isso, bastava, por exemplo, dividir as turmas em dois grupos para reduzir o número de alunos como se fazia, por exemplo, na prática das oficinas e, desta forma, poder atender a cada um em particular, oferecendo-lhes todas as condições de acompanhar, produtivamente as aulas e lograr êxito na aprendizagem. Assim, importava muito mais a tentativa de levar o aluno a adquirir o mínimo de condição possível para compreender os manuais e fazer funcionar, ainda que precariamente, as novas máquinas instaladas nas fábricas que se espalhavam pelo Estado, haja vista tratar-se do período de industrialização do país e da necessidade imediata de mão de obra qualificada, do que preparar, a partir daquele momento, uma infraestrutura que viesse a proporcionar, desde então, melhores condições para que o ensino das línguas estrangeiras nas escolas fosse ministrado com a certeza de se conseguir o resultado desejado.

Há de se considerar ainda o fato da EIA, durante o período estabelecido como marco temporal desta pesquisa, dentro do qual está inserido o golpe militar de 1964, ter passado por algumas transformações resultantes das mudanças processadas pelo novo governo, confirmadas no depoimento dos ex-alunos entrevistados. Porém, como não se trata do foco principal deste trabalho, vale destacar apenas alguns acontecimentos, como a nomeação de um interventor para substituir o então diretor da instituição, e a prática obrigatória da Educação Física para alunos de todas as séries. Merece registro, também, a detenção de alguns alunos e professores envolvidos nos movimentos como líderes das manifestações estudantis ocorridas na escola, além da seleção e escolha de diretores, funcionários e professores, cujas ideias estivessem em sintonia com o que estabelecia o novo regime, por exemplo.

Mesmo diante de inúmeras críticas quanto ao caráter assistencialista incrustado tanto no ensino de ofícios artesanais, quanto no ensino de ofícios industriais, não se pode negar a importância que essa modalidade alcançou como precursora do ensino profissionalizante no Brasil, e como marco inicial da implantação da rede federal de educação profissional. É necessário, de igual modo, levar em conta que o ensino de ofícios transformou a vida de muitas famílias pobres desvalidas, ao proporcionar-lhes a oportunidade de conseguir emprego e receber um salário, além de ser fator decisivo na transição do regime de trabalho escravo,

bastante discriminado pela sociedade, para o regime de trabalho fabril, caracterizado pelo exercício de uma profissão.

Encerro na expectativa de que o conteúdo desta dissertação venha a servir como mais uma fonte de informação para o trabalho de pesquisa daqueles que tenham interesse em conhecer um pouco mais a respeito da trajetória da Escola Industrial de Aracaju, sem contar que, enquanto professor de inglês no Instituto Federal de Sergipe, precursora da instituição pesquisada, nas entrevistas que fiz, pude conhecer pessoas que fizeram parte da história dessa instituição, além de ter tido a oportunidade de reencontrar outros profissionais com os quais atualmente divido o mesmo espaço de trabalho.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, Marlaine Lopes de. **Leyda Régis: reminiscências de formação intelectual e atuação profissional em Sergipe**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Sergipe. São Cristóvão – SE, 2009.
- ANDRADE, Andrea de. **A expansão dos Institutos Federais: causas e consequências**. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Cidade de São Paulo. São Paulo, 2014. Disponível em: <<http://www.unicid.edu.br/wp-content/uploads/2015/.../Dissertação-Andrea-de-Andrade.pdf>>. Acesso em: 22 jan., 2017.
- ANDRADE, Fabiane Vasconcelos; OLIVEIRA, Luiz Eduardo. A educação feminina e o ensino de línguas: o caso da Escola Normal de Aracaju (1911-1950). **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Sergipe**, Aracaju, n. 38, 2009.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Centenário da Rede de Educação Profissional e Tecnológica**. Brasília, 2009. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/centenario/historico/educacao/profissional.pdf>>. Acesso em: 20 fev., 2017.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. LDBEN nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/tvescola/leis/lein9394.pdf>. Acesso em: 06 set., 2017.
- CARDOSO, Amâncio. Da Escola de Aprendizizes ao Instituto Federal de Sergipe: 1909 – 2009. **Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica**, Brasília, v. 2, n. 2, nov. 2009, p. 25-39.
- CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1990.
- _____. A aventura do livro: do leitor ao navegador. Conversações com Jean Lebrun. Tradução: Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial / Editora UNESP, 1998.
- CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, Porto Alegre, v. 2, 1990, p. 177-229.
- CUNHA, Luiz Antônio. Ensino médio e ensino técnico: de volta ao passado? In: **Revista Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 12, n. 24, julho/dezembro, 1998.
- CUNHA, Luiz Antônio. **O ensino de ofícios nos primórdios da industrialização**. São Paulo: Unesp, Brasília: Flacso, 2000.
- CUNHA, Luiz Antonio. O ensino industrial-manufatureiro no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**. nº 14. Rio de Janeiro, Maio/Agosto 2000. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782000000200006>. Acesso em: 10 fev., 2017.
- DARNTON, Robert. **A questão dos livros: Passado, presente e futuro**. Tradução: Daniel Pellizari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- DONNINI, Livia; PLATERO, Luciana; WEIGEL, Adriana. **Ensino de língua inglesa**.

São Paulo: Editora Cengage Learning, 2010.

FEITOSA, Cid Olival; MELO, Ricardo Oliveira Lacerda; PASSOS SUBRINHO, Josué Modesto. Indústria e desenvolvimento em Sergipe. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 40, n. 02, abr.-jun. 2009. Disponível em: <http://www.bnb.gov.br/projwebren/Exec/artigoRenPDF.aspx?cd_artigo_ren=1133> Acesso em: 15 jan., 2017.

FEITOSA, Suzete Santos Bomfim. **O patrimônio industrial do nordeste brasileiro: o caso de Sergipe**. 2014, 199 f. Tese (Doutorado em Arquitetura) - Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Programa de Pesquisa e Pós-Graduação em Arquitetura e Urbanismo, Universidade de Brasília/UnB. Brasília, 2014.

FERRETE, Rodrigo Bozi; FERRETE, Anne Alilma S. S. Breve histórico da educação especial no IFS nos últimos dez anos. In: Colóquio Internacional Educação e Contemporaneidade, VI, 2012. **Anais...** Universidade Federal de Sergipe – UFS. São Cristóvão – SE, 2012. Disponível em:

<http://www.educonse.com.br/2012/eixo_05/PDF/11.pdf>. Acesso em: 03 fev. 2017.

GOODSON, Ivor. **A construção social do currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA - INEP. **Organização do ensino primário e normal**: estado de Sergipe. Rio de Janeiro, 1941.

INSTITUTO FEDERAL DE SERGIPE – IFS. **100 anos da educação profissional e tecnológica**. Pesquisa histórica: Amâncio Cardoso. Digitalização fotográfica: Mauricio Domingos dos Santos. Aracaju- SE:IFS, 2009.

KUENZER, A. Z. **Ensino Médio**: construindo uma proposta para os que vivem do trabalho. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2007.

_____. **Ensino Médio e profissionalizante**: as políticas do Estado neoliberal. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

KUNZE, Nadia Cuibano. **A escola de aprendizes artífices de Mato Grosso (1909-1941)**. 2005. 119 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá, 2005.

LEFFA, Vilson J. O ensino de línguas estrangeiras no contexto nacional. **Revista Contexturas**, São Paulo, n. 4, p. 13-24, 1999. Disponível em: <<http://www.leffa.pro.br/textos/trabalhos/oensle.pdf>>. Acesso em: 04 jul. 2016.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Tradução de Bernardo Leitão et al. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.

LIRA, Alexandre Tavares do Nascimento. **A legislação de educação no Brasil durante a ditadura militar (1964-1985)**: um espaço de disputas. 2010. 367 f. Tese (Doutorado em História Social) – Instituto de Ciências Humanas e Filosofia, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2010.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. **História da Educação**. Rio de Janeiro: DP&A Editora, 2001.

MAGALHÃES, Justino P. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas.

Bragança Paulista, SP: Universitária São Francisco, 2004.

MALTA, Marina Oliveira. **O ensino profissionalizante em Sergipe**: contribuição do Instituto Profissional Coelho e Campos (1922-1944). Dissertação (Mestrado em Educação) - São Cristóvão - SE, Universidade Federal de Sergipe/NPGE, 2010.

MONTEIRO, Dirce Charara. O lugar da gramática nas diferentes abordagens ao ensino de inglês. **Revista Contexturas**, nº 23, Araraquara, p. 81-98, 2014. Disponível em: <http://www.apliesp.org.br/arquivos/14163418810.pdf> Acesso em: 10 nov., 2017.

NERY, Marco Arlindo A. Melo. **A regeneração da infância pobre sergipana no início do século XX**: O Patronato Agrícola de Sergipe e suas práticas educativas. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2006.

OLIVEIRA, Luiz Eduardo Meneses de. **A historiografia brasileira da literatura inglesa**: uma história do ensino de inglês no Brasil (1809-1951). 1999. 189 f. Dissertação (Mestrado em Teoria Literária) – Instituto de Estudo da Linguagem, UNICAMP, 1999.

PAIVA, Francisco da Silva. **Ensino técnico**: uma breve história. Disponível em: <https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=liceus+industriais&>. Acesso em: 11 mar., 2017.

PAIVA, Vera Lúcia Menezes de O. A LDB e a legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, Cristina Maria Teixeira; CUNHA, Maria Jandyra (Eds.). **Caminhos e colheitas**: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil. Brasília: UnB, 2003, p. 53- 84.

PASSOS SUBRINHO, Josué Modesto. Indústria e desenvolvimento em Sergipe. **Revista Econômica do Nordeste**, Fortaleza, v. 40, n. 02, p. 331-343, abr.- jun. 2009.

PATRÍCIO, Solange. **Educando para o trabalho**: a Escola de Aprendizizes Artífices em Sergipe (1911-1930). 2003. 158 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – NPGE, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, SE, 2003.

PEREIRA, Bernadeth Maria. **Escola de Aprendizizes Artífices de Minas Gerais**: primeira configuração escolar do CEFET– MG, na voz de seus alunos pioneiros (1910-1942). 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas. São Paulo, 2008.

PEREIRA, Maria Raquel Fernandes. **A formação docente para o ensino de inglês no Brasil**. Fortaleza, 2011. Disponível em: <<http://www.webartigos.com/artigos/o-surgimento-do-ingles-nas-escolas-do-brasil/52301/#ixzz4KEiAXQSp>>. Acesso em: 13 abr., 2016.

PICANÇO, Deise Cristina de Lima. **História, memória e ensino de espanhol** (1942-1990) Curitiba: Editora da UFPR, 2003.

PORTAL BRASIL, 2011 – **O surgimento das Escolas Técnicas** - Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2011/10/surgimento-das-escolas-tecnicas>>. Acesso em: 12 de fev., 2017.

RAHE, Marta B. **A disciplina língua inglesa e o “sotaque norte-americano”**: uma investigação das práticas docentes (1955-2005). Dissertação (Mestrado em Educação)-Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, MS, 2006.

REVISTA SENAI. **Síntese Histórica do Desenvolvimento Industrial de Sergipe**. Memória Histórica da Indústria Sergipana. Sergipe, 1986. Disponível em: <http://www.fies.org.br/sgw/upload/historia_industrial_sergipe.pdf>. Acesso em: 04 mar., 2017.

SANTOS, Elza Ferreira. Dos Aprendizes Artífices aos Técnicos e Tecnólogos: uma trajetória histórica pelos cem anos do Instituto Federal de Sergipe – IF- SE. In: BERGER, Miguel André (Org.). **As instituições educativas para a juventude de Sergipe**. Maceió: EDUFAL, 2012, p. 452-453.

SANTOS, Jailson Alves dos. A trajetória da educação profissional. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VEIGA, Cynthia Greive (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. 3. edição. Belo Horizonte: Autêntica, 2003, p. 205-224.

SAVIANI, Dermerval. O legado educacional do regime militar. **Caderno CEDES** Brasília, v. 28, n. 76, p.29-312. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S0101-32622008000300002>>. Acesso em: 03 jan., 2017.

SOARES, Manoel de Jesus A. As Escolas de Aprendizes Artífices – estrutura e evolução. **Revista Fórum Educacional**, Rio de Janeiro, v. 6, n. 3, p. 58-92, jul.- set. 1982. Disponível em:

<<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/fe/article/viewFile/60628/58869>>. Acesso em: 19 jun., 2016.

SOUZA, Letícia de Oliveira. **Traduções idiomática e literal dos diálogos de Dixon para o processo de aprendizagem de LE**. Monografia (Licenciatura em Letras - Tradução) Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução. Universidade de Brasília-UNB. Brasília, 2014.

THOMPSON, P. **A voz do passado**: história Oral. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Editora Paz e Terra, 1992.

TRIVINOS, Augusto Nibaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**: a pesquisa qualitativa em educação. São Paulo: Editora Atlas, 1987.

VIDAL, Diana Gonçalves. Escola nova e processo educativo. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira, FILHO, Luciano Mendes de Faria et al (org). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

VIOLANTE, Maria Regina Mendes. **As representações docentes e os usos do caderno do aluno de língua inglesa na rede pública estadual de São Paulo**: uma abordagem qualitativa. (Catálogo USP) Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo - USP, São Paulo, 2011. Disponível em:

www.teses.usp.br/teses/.../48/.../MARIA_REGINA_MENDES_VIOLANTE_rev.pdf

Acesso em: 20 out., 2017.

FONTES ORAIS

ALMEIDA, Jairo Alves de. Entrevista concedida ao pesquisador em 18 de abril de 2017.

FILHO, José Oliveira. Entrevista concedida ao pesquisador em 19 de abril de 2017.

GÓES, Maria José Ramos. Entrevista concedida ao pesquisador em 24 de junho de 2017.

LIMA, José Messias Resende. Entrevista concedida ao pesquisador em 05 de abril de 2017.

SANTOS, Mauricio Domingos dos. Entrevista concedida ao pesquisador em 11 de abril de 2017.

SANTOS, Moacir Viana dos. Entrevista concedida ao pesquisador em 05 de maio de 2017.

TAVARES, João Vasconcelos. Entrevista concedida ao pesquisador em 23 de março de 2017.

VASCONCELOS, Manuel Messias. Entrevista concedida ao pesquisador em 10 de março de 2017.

LEIS, DECRETOS, PORTARIAS E LIVROS DIADÁTICOS

DECRETO nº 7.566, de 23 de setembro de 1909. Cria nas capitais dos Estados da República as Escolas de Aprendizes Artífices.

DECRETO nº 7.763, de 23 de dezembro de 1909. Reconhece as Escolas de Aprendizes Artífices já existentes nos Estados antes do Decreto nº 7.566.

CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL, de 10 de novembro de 1937. Transformava as Escolas de Aprendizes Artífices em Liceus Industriais.

DECRETO-LEI nº 4.073, de 30 de janeiro de 1942. Promulgou a Lei Orgânica do Ensino Industrial.

DECRETO nº 4.127, de 25 de fevereiro de 1942. Transformou os Liceus em Escolas Industriais.

LEI nº 1.076, de 31 de março de 1950. Assegurava aos concluintes do primeiro ciclo o direito à matrícula nos cursos do ensino secundário.

LEI nº 1821, de 12 de março de 1953. Permitia aos concluintes dos cursos técnicos o acesso a todos os cursos superiores.

DECRETO nº 47.038, de 16 de outubro de 1959. Fixava normas e regulamentos para o funcionamento do Ensino Industrial.

PORTARIA MINISTERIAL nº 10, de 16 de setembro de 1961. Regulamentava o currículo de ensino nas Escolas Industriais.

PORTARIA MINISTERIAL nº 123-Br, de 20 de outubro de 1961. Regulamentava o funcionamento do Ginásio Industrial nas Escolas Industriais.

LEI nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB. Promovia a articulação do Ensino Secundário com o Ensino Profissional.

PORTARIA nº 22 de 27 de março de 1962, da Diretoria do Ensino Industrial. Baixava instruções normativas para os Ginásios Industriais.

DIXSON, Robert J. **Graded Exercises in English**. Revised Edition. Rio de Janeiro, GB. Editora Ao Livro Técnico, 1964.

DIXSON, Robert J. **Complete Course in English**. Book 1 – Part B. Rio de Janeiro, GB. Editora Ao Livro Técnico, 1965.

APÊNDICE A – Roteiro de Entrevista



UNIVERSIDADE TIRADENTES
DIRETORIA DE PESQUISA E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

ROTEIRO DE ENTREVISTA A LÍNGUA INGLESA NA ESCOLA INDUSTRIAL DE ARACAJU JOSÉ NAZARENO GONÇALVES FERREIRA

- 01 – Em que ano o senhor ingressou na instituição?
- 02 – Que denominação tinha a escola nessa época?
- 03 – Quem era então o diretor?
- 04 – Quantos anos o senhor ficou na instituição?
- 05 – Que cursos havia nessa época?
- 06 – Quais eram as disciplinas?
- 07 – Houve alguma mudança nos cursos?
- 08 – Lembra dos seus colegas de turma?
- 09 – Lembra dos seus professores?
- 10 – Já havia aula de alguma língua estrangeira? Qual?
- 11 – Quem foi seu professor de inglês?
- 12 – Como eram ministradas as aulas de inglês?
- 14 – Havia algum motivo para ensinar inglês na escola?
- 15 – A partir de que série entrava a língua estrangeira no curso?

Fonte: Elaborado pelo autor com base nos dados da pesquisa

ANEXOS

ANEXO A.1 – Constituição de 1937²⁰

CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL

(DE 10 DE NOVEMBRO DE 1937)

O PRESIDENTE DA REPÚBLICA DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL

ATENDENDO às legítimas aspirações do povo brasileiro à paz política e social, profundamente perturbada por conhecidos fatores de desordem, resultantes da crescente a gravação dos dissídios partidários, que, uma, notória propaganda demagógica procura desnaturar em luta de classes, e da extremação, de conflitos ideológicos, tendentes, pelo seu desenvolvimento natural, resolver-se em termos de violência, colocando a Nação sob a funesta iminência da guerra civil;

ATENDENDO ao estado de apreensão criado no País pela infiltração comunista, que se torna dia a dia mais extensa e mais profunda, exigindo remédios, de caráter radical e permanente;

ATENDENDO a que, sob as instituições anteriores, não dispunha, o Estado de meios normais de preservação e de defesa da paz, da segurança e do bem-estar do povo;

Sem o apoio das forças armadas e cedendo às inspirações da opinião nacional, umas e outras justificadamente apreensivas diante dos perigos que ameaçam a nossa unidade e da rapidez com que se vem processando a decomposição das nossas instituições civis e políticas;

Resolve assegurar à Nação a sua unidade, o respeito à sua honra e à sua independência, e ao povo brasileiro, sob um regime de paz política e social, as condições necessárias à sua segurança, ao seu bem-estar e à sua prosperidade, decretando a seguinte Constituição, que se cumprirá desde hoje em todo o País:

CONSTITUIÇÃO DOS ESTADOS UNIDOS DO BRASIL

DA ORGANIZAÇÃO NACIONAL

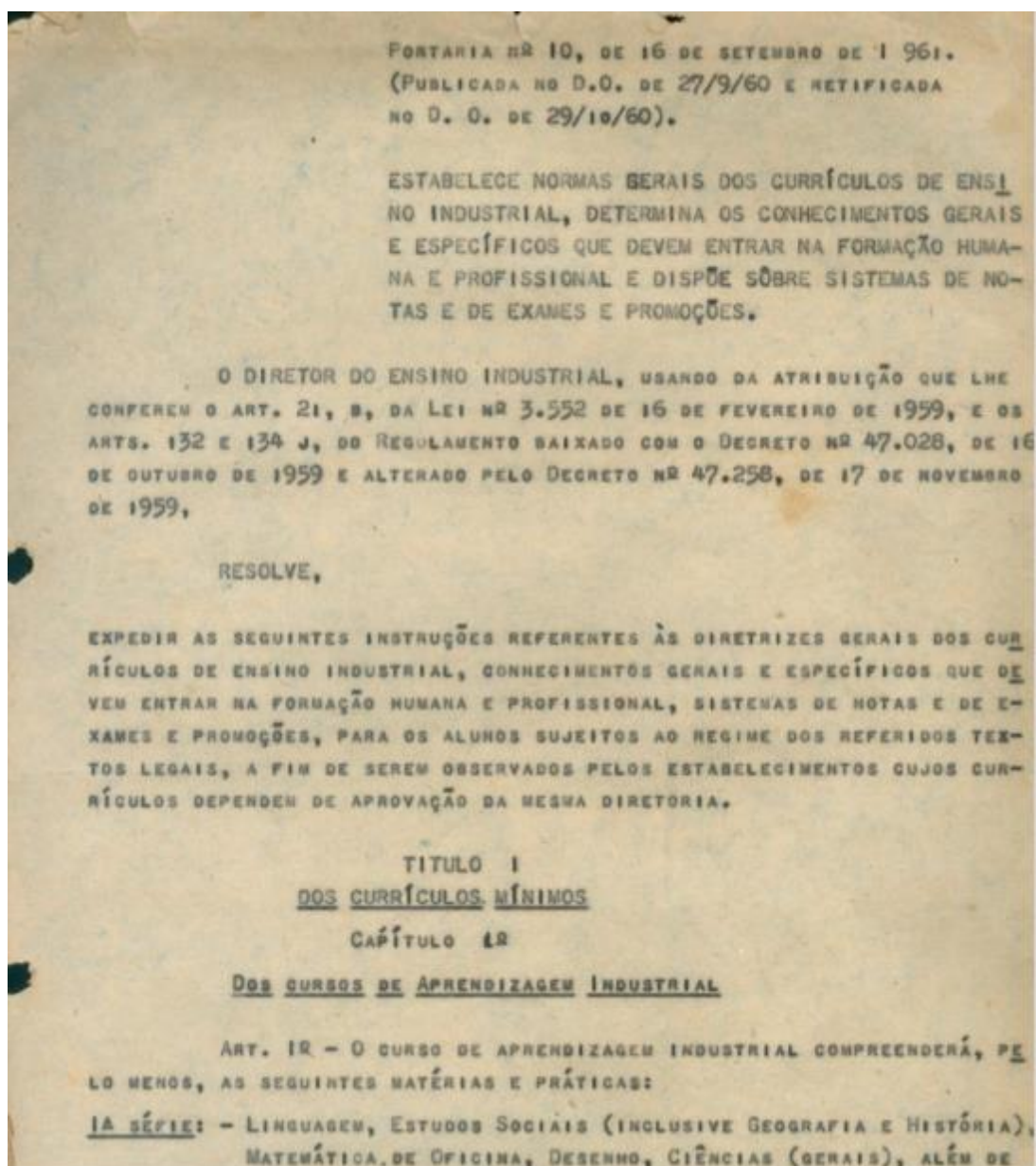
Art. 1º - O Brasil é uma República. O poder político emana do povo e é exercido em nome dele e no interesse do seu bem-estar, da sua honra, da sua independência e da sua prosperidade.

Art. 2º - A bandeira, o hino, o escudo e as armas nacionais são de uso obrigatório em todo o País. Não haverá outras bandeiras, hinos, escudos e armas. A lei regulará o uso dos símbolos nacionais.

Fonte: <<http://bd.camara.gov.br>>.

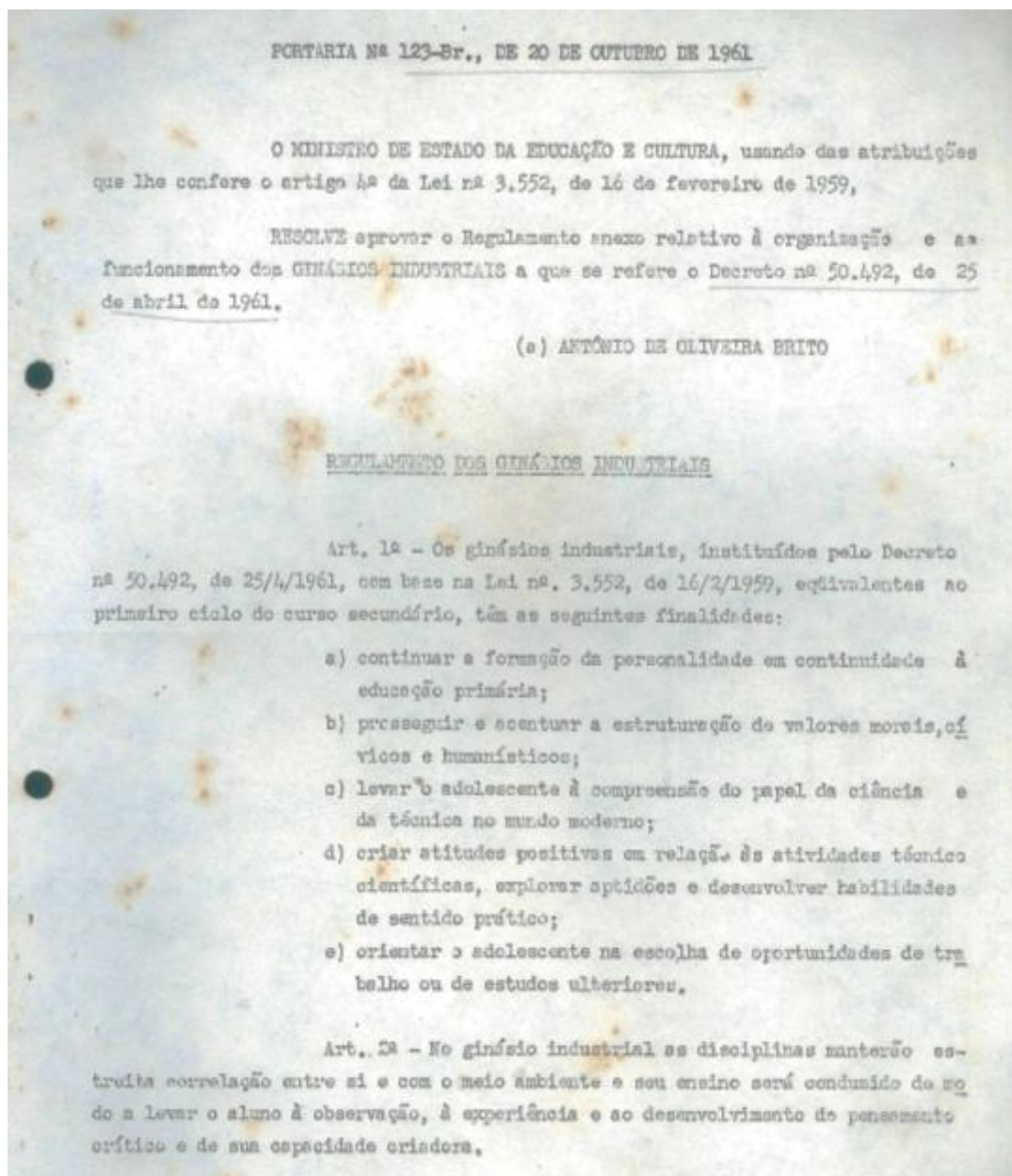
²⁰ A íntegra do documento encontra-se gravada em CD anexado à dissertação.

ANEXO B.1 – Portaria nº 10 de 16 de setembro de 1961²¹



Fonte: Arquivo do Instituto Federal de Sergipe (IFS) - Campus Aracaju.

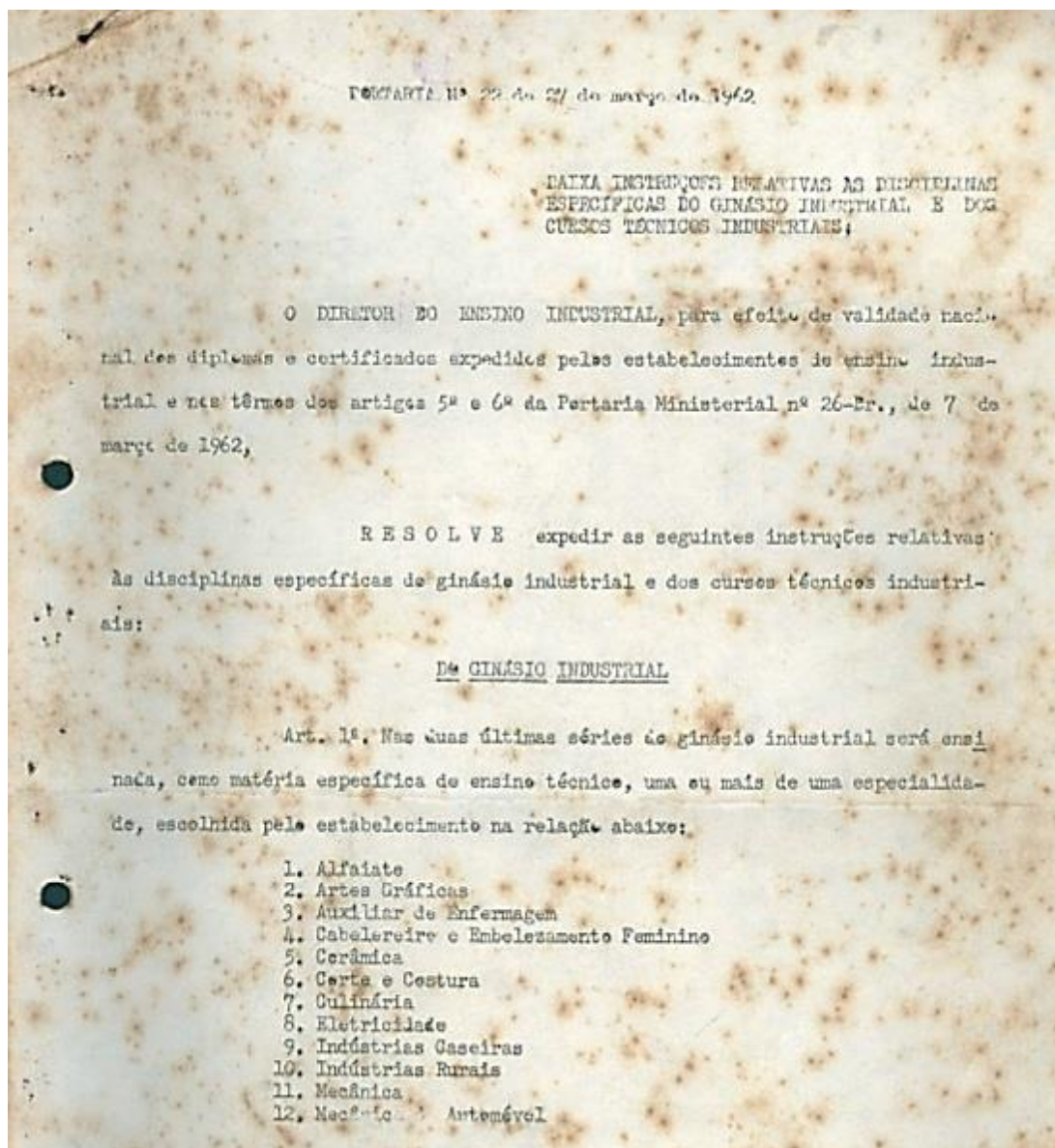
²¹ A íntegra do documento encontra-se gravada em CD anexado à dissertação.

ANEXO C.1 – Portaria nº 123-Br, de 20 de outubro de 1961²²

Fonte: Arquivo do Instituto Federal de Sergipe (IFS) - Campus Aracaju.

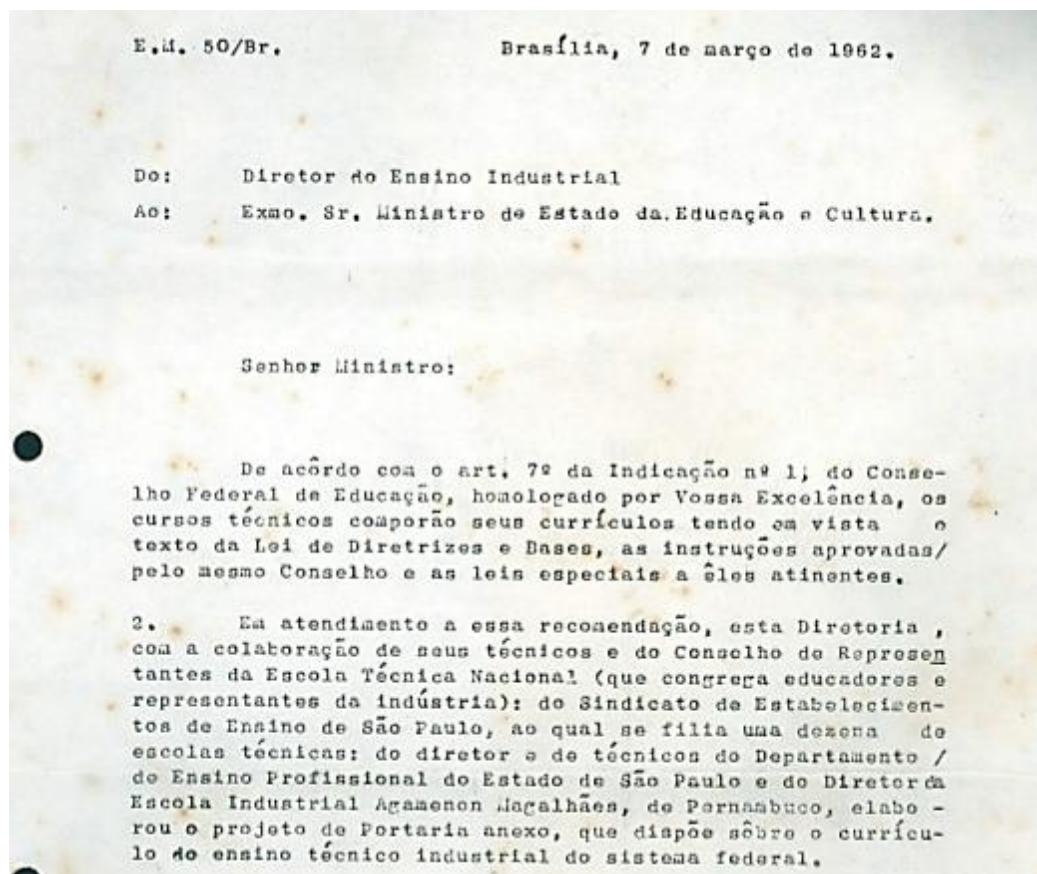
²² A íntegra do documento encontra-se gravada em CD anexado à dissertação.

ANEXO D.1 – Portaria nº 22 de 27 de março de 1962²³



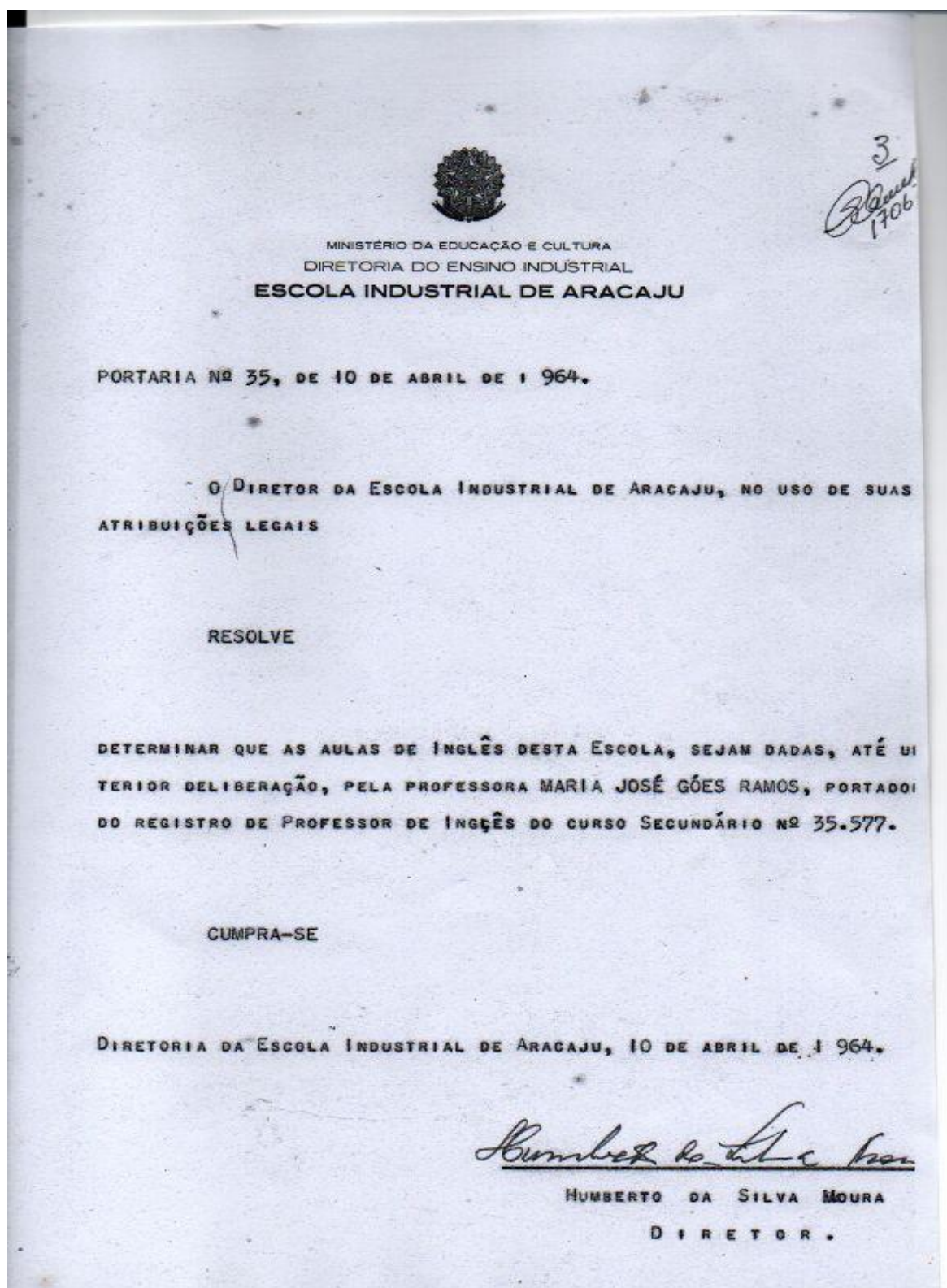
Fonte: Arquivo do Instituto Federal de Sergipe (IFS) - Campus Aracaju.

²³ A íntegra do documento encontra-se gravada em CD anexado à dissertação.

ANEXO E.1 – E. M. nº 50 de 07 de março de 1962²⁴

Fonte: Arquivo do Instituto Federal de Sergipe (IFS) - Campus Aracaju.

²⁴ A íntegra do documento encontra-se gravada em CD anexado à dissertação.

ANEXO F.1 – Contrato Maria José Góes Ramos – Professora Branca²⁵

Fonte: Arquivo do Instituto Federal de Sergipe – IFS, Campus Aracaju.

ANEXO G.1 – Certificado de José Messias Lima Resende²⁶


 Ministério da Educação e Cultura
 Diretoria do Ensino Industrial
ESCOLA INDUSTRIAL FEDERAL DE SERGIPE

C E R T I F I C A D O

De acôrde com o despacho de Sr. Diretor desta Escola, exarado em requerimento de interesse, certifico que JOSÉ MESSIAS RESENDE LIMA, concluiu o curso Ginásio Industrial, no ano de 1964, conforme consta de sua vida escolar abaixo transcrita :

V I D A E S C O L A R

Exame de Admissão : 1961

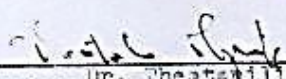
Português.....	6,0
Matemática.....	6,8
Nível Mental.....	12,8
Média.....	6,4

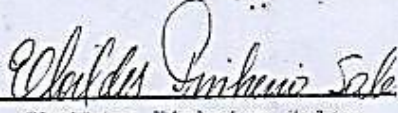
1ª Série - 1961		2ª Série - 1962	
Português.....	6	Português.....	7
Matemática.....	8	Matemática.....	8
Ciências.....	7	Ciências.....	6
Francês.....	8	Desenho.....	4
Geografia.....	7	Prática de Oficina.....	7
História.....	8	Canto Orfeônico.....	8
Canto Orfeônico.....	6	Org. Científica de Trabalho.....	6
Desenho.....	5	Geografia.....	6
Educação Musical.....	7	História.....	6
Prática de Oficina.....	7	Francês.....	5
Média.....	7	Ed. Musical.....	8
		Média.....	6

3ª Série - 1963		4ª Série - 1964	
Português.....	6	Português.....	5
Matemática.....	7	Matemática.....	7
Ciências.....	10	Ciências.....	7
História.....	7	História de Brasil.....	8
Tecnologia.....	7	Tecnologia.....	7
Desenho.....	7	Desenho.....	7
Inglês.....	7	Org. Política E.S. de Brasil.....	7
Ed. Musical.....	9	Inglês.....	4
Prática de Oficina.....	7	Média.....	6
Média.....	7		

Serviço de Escolaridade da Escola Industrial Federal de Sergipe,
21 de março de 1967.

V i s t e :


 Dr. Theotônio Mesquita
 Diretor.


 Ezequias Vinheiro Salas.
 P. S/Escolaridade.