

O COTIDIANO DOS EXAMES FINAIS: PRÁTICAS DE UMA ESCOLA RURAL DE NOVO HAMBURGO (1961-1971)



Vol. 8 nº 15 jan./jun. 2013
p. 261-273

THE DAILY LIFE OF FINAL EXAMS: PRACTICES OF A RURAL SCHOOL OF NOVO HAMBURGO (1961-1971)

José Edimar Souza¹

(Universidade do Vale do Rio dos Sinos)

Luciane Sgarbi Santos Grazziotin²

(Universidade do Vale do Rio dos Sinos)

RESUMO: O objetivo desse estudo é reconstruir o cotidiano de práticas avaliativas dos exames finais identificados com políticas educacionais locais e que, de certo modo, também regularam a escolarização para determinados grupos sociais, como em Novo Hamburgo/RS. A pesquisa desenvolvida sob a perspectiva da História Cultural utiliza a metodologia da análise documental. Buscou-se recompor cenários de contexto que identificou marcas das políticas educacionais de uma época e demonstrou a fragilidade dessa prática que começou seu processo de abertura democrática na década de 1970. A diferença entre o prescrito e o praticado fica evidente nos dados organizados, nem sempre o que estabelecia as orientações e normativas se garantia no exercício docente. O que ainda se configura uma interrogação é a influência que as políticas desenvolvimentistas desempenharam a partir de 1968, aspecto que melhora consideravelmente o aproveitamento dos resultados finais da instituição em estudo.

PALAVRAS-CHAVE: Exames finais. Práticas pedagógicas. Cotidiano de escolas rurais.

ABSTRACT: The aim of this study is to reconstruct the daily assessment practices of final exams identified with local educational policies and, to some extent, also regulated schooling for certain social groups, as in Novo Hamburgo/RS. The research developed from the perspective of cultural history uses the methodology of document analysis. We attempted to reconstruct context scenarios that identified trademarks educational policies of an era and demonstrated the fragility of this practice which began its process of democratic opening in the 1970s. The difference between the prescribed and practiced is evident in the data organized, not always what established guidelines and regulations is guaranteed in teaching

¹ Professor com Habilitação Plena Para o Magistério; Graduado em História - UNISINOS; Especialista em Gestão da Educação UFRGS; Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional Universidade FEEVALE; Mestre em Educação e Doutorando em Educação UNISINOS.

² Doutora em Educação pela PUC-RS e Professora e pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Educação UNISINOS.

practice. What still sets a question is the influence that development policies have played since 1968, an aspect that greatly improves the utilization of the final results of the institution under study.

KEYWORDS: Final exams. Pedagogical practices. Daily life of rural schools.

INTRODUÇÃO

Este trabalho refere-se à parte de um estudo mais amplo, em desenvolvimento no curso de doutorado do PPG Educação da INSTITUIÇÃO, cuja temática investiga as práticas de cultura escolar em escolas isoladas e enfatiza o cotidiano dos exames finais. Trata-se de estudo que sintetiza avaliação realizada no período de 1961 a 1971, na escola municipal Tirandes, de Lomba Grande, bairro rural do município de Novo Hamburgo – Rio Grande do Sul.

Novo Hamburgo encontra-se na região metropolitana de Porto Alegre, capital do Estado. O município foi colonizado, principalmente por imigrantes alemães no século XIX e emancipou-se da Colônia de São Leopoldo em 05 de abril de 1927. As décadas de 1950 e 1960 foram importantes para o desenvolvimento urbano e industrial. A municipalidade reorganizou sua distribuição populacional e novos bairros foram construídos. A urbanização refletiu o progresso econômico da indústria coureiro calçadista³ e este aspecto também contribuiu para que o investimento em educação e cultura fosse uma característica marcante desse período.

Vidal (2005), apoiada em Chervel advoga sobre o modo como a escola produz uma cultura escolar específica, ou seja, as idiosincrasias presentes na produção cultural que favorecem elementos para se conhecer e compreender as práticas cotidianas de uma instituição. As instituições escolares, em sua relação espaço e tempo, como afirmam Viñao Frago (1995), produz um saber cujos efeitos estendem-se e relacionam-se com uma estrutura social mais ampla. O funcionamento e a organização, as práticas desenvolvidas pelos professores identificam-se a um determinado recorte do contexto em que se inserem os elementos produzidos de um grupo social, que dizem de seus ritos, sua lógica de compreensão de mundo e de seus valores culturais.

Estudos desta natureza, que utilizam “[...] Os livros de exames que arrolam anualmente o número de aprovações e reprovações por classe/série. [...] permitem o estudo cronológico do desempenho e da seletividade escolar”. (SOUZA, 2000, p. 15). Além disso, o estudo destes documentos favorece a escrita de uma história da cultura material escolar e “[...] ampliação do conhecimento sobre a educação pública no país”. (SOUZA, 2011). Em geral, os arquivos institucionais são excelentes locais para se identificar fontes para os estudos sobre história que acontece no interior da escola. Portanto, o objetivo desse estudo é propor uma reflexão histórica sobre as práticas dos exames finais realizados em escolas isoladas, considerando-a como uma construção no âmbito das políticas locais e que, de certo modo, também regularam e produziram cultura escolarizada para determinados grupos sociais.

ASPECTOS TEÓRICOS E METODOLÓGICOS

Esta pesquisa tem como fonte principal o livro de atas de exames finais, ou seja, as provas finais que compreendiam característica legal de uma época, aspecto que “selecionava” os “melhores” alunos para prosseguirem e ocuparem as vagas nas classes de adiantamento. (FISCHER, 2005). Além desses documentos, outras fontes documentais constituem aspectos que são cotejados nesse estudo, a saber: ofícios e correspondências encaminhados pelo Orientador do Ensino Público Municipal e documentos da legislação educacional municipal. Os arquivos institucionais consultados foram: Escola Municipal Tiradentes, Escola Municipal Castro Alves, Secretaria Municipal de Educação, especialmente aqueles documentos relativos as provas finais.

A realização de provas no final do ano, caracterizadas pelas práticas dos exames finais constituem elemento importante para se compreender o modo como professores e alunos inventaram estratégias de operacionalização e execução de tais práticas. (CERTEAU, 2011). Como argumenta Fischer (2005), apoiada em Foucault, que é através da técnica do exame que se evidenciam as relações de poder e o saber recebe uma atribuição de um valor de reconhecimento inestimável. Os exames permitem classificar, incluir ou excluir os sujeitos dos processos de escolarização, bem como são responsáveis pela produção de estigmas, bem como de processos de subjetivação.

A cultura materializada nas práticas e representações como observa Chartier (2002), nos seus usos e modos de referir sobre o lugar, o tempo e as construções dela resultante remetem processos de transformação e apropriações realizadas pelos sujeitos. Nesse sentido, o modo de executar e aplicar os exames, a forma como os alunos eram preparados e como realizavam a leitura cultural das “questões prontas” permite que se analise este instrumento como um elemento que traduz uma prática cultural de escolarização, característica das décadas de 1960 e 1970. Revel (2009) complementa que cada horizonte cultural deve ser analisado como um sistema coerente de símbolos e de valores, considerando o distanciamento entre a época de sua produção e a representação reconstruída pelo pesquisador.

O estudo investigativo de instituições escolares, da cultura escolar produzida não encerra uma análise absoluta, ela apresenta uma possível leitura e compreensão das práticas e representações que caracterizam a realidade estudada. A leitura atenta dos documentos permite considerar que os discursos e enunciados identificam dimensões que se constroem pelo olhar do pesquisador. Portanto, como assinalam Cellard (2008) e Bacellar (2011) interrogar-se diante das fontes é indispensável para que os documentos adquiram um sentido, uma lógica histórica crítica e confiável.

A história das instituições, ou seja, das instituições escolares como lugar construído, que é possível de ser recomposto pelos seus significados e representações carregam consigo uma determinada interpretação. E demarcar esse espaço instituído, “[...] mais ou menos poroso, no qual a análise de sua construção, enquanto lugar, só é possível a partir da consideração histórica [...]” (VIÑAO FRAGO; ESCOLANO, 2001, p. 81); que se constitui em uma possibilidade interpretativa de dimensão simbólica das práticas nesse espaço e tempo.

A instituição escolar produz um saber específico cujos efeitos se estendem sobre a sociedade e a cultura, fazendo emergir uma anatomia de fluxo e funcionamento institucional. (VIDAL, 2005). Um modo de agir, de pensar e de referir-se a uma cultura institucionalizada, que se evidencia nas práticas desempenhadas pelo conjunto de atitudes que envolvem os sujeitos e os objetos que constituem uma trajetória elaborada. Estas práticas representam o “[...] conjunto de aspectos institucionalizados [...]”, que se destacam pelas “[...] conductas, modos de vida, hábitos y ritos [...]”, pela invenção de formas e jeitos de fazer, diante das novas tecnologias e dos “[...] objetos materiales – función, uso, distribución en espacio, materialidad física, simbología, introducción, transformación, desaparición... – modos de pensar, así como significados e ideas compartidas”. (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 68-69). Elementos que configuram um cotidiano de práticas e cultura inerente as trajetórias históricas institucionais.

A PRÁTICA DOS EXAMES: PROVAS PRONTAS PARA SELECIONAR OS MELHORES?

O historiador Eric Hobsbawm (1984) argumenta que são pelas práticas sociais que se constituem as tradições. Ou seja, as tradições inventadas incluem tanto as “[...] realmente [...] construídas e formalmente institucionalizadas, quanto as que surgiram de maneira mais difícil de localizar num período limitado e determinado de tempo [...]” (HOBSBAWM, 1984, p.9). O mundo, tal como o vemos, nos apropriamos e transformamos e é sempre um mundo qualificado e construído socialmente pelo pensamento. O imaginário compõe-se de representações sobre o mundo do vivido e do experimentado, pela história que construímos. (PESAVENTO, 2006).

Os exames finais, como práticas construídas estava previsto em forma de Lei, antes da primeira LDBEN diferentes regulamentos e legislações, regulavam as práticas avaliativas desenvolvidas nas instituições escolares. Entre 1946 a 1961, no Rio Grande do Sul a influência na legislação do ensino primário caracterizava-se pela política das Leis Orgânicas do Ensino. (GHIRALDELLI JUNIOR, 2009). Fischer (2005) ainda acrescenta que na década de 1940, a Secretaria de Educação e Cultura do Estado do Rio Grande do Sul (SEC) instituiu o Centro de Pesquisas e Orientação Educacional (CPOE) que era responsável pela política e administração das questões educacionais, imprimindo uma “marca” institucionalizada de modelos científicos de práticas de ensino.

É entre décadas de 1950 e 1960, que um novo cenário econômico e social se estrutura no país, associa-se a perspectiva aberta pelo “milagre econômico” que projetou o “Brasil como potência emergente”, no conjunto de ações do governo civil-militar. A influência estrangeira, principalmente a norte-americana consolidou inúmeros acordos e celebra projetos de cooperação. (RAMOS, 2009). A marca pedagógica que irá perdurar por muito tempo, como metodologia e didática será o tecnicismo de influência norte-americana.

Segundo Sanfelice, o modelo “[...] desenvolvimentista e as práticas políticas populistas ofereceram elementos positivos e negativos para as pretensões crescentes do capital” (2010, p.319). Esse processo de globalização decorrente de alterações estruturais que os países vivenciaram, caracterizou-se pela liberalização do mercado de bens e

serviços, rápido crescimento urbano e industrial, bem como a expansão e alargamento da escolarização no mundo e a decorrente adoção de modelos educacionais de países centrais em relação aos periféricos, intensificando as tensões entre o global e o local.

Criou-se no âmbito da educação uma forte tendência ao conhecimento mensurável, como afirma Fischer (2005), de “tudo medir cientificamente”, como modo para elucidar o contexto em que se inseriam as práticas e o cotidiano das novas relações sociais que imprimia a urbanização e industrialização.

Ao reconstruir o cotidiano⁴ das práticas avaliativas o fazemos a partir das normatizações e das orientações que propunham homogeneizar e construir uma cultura comum para as escolas municipais. Nesse sentido, além do contexto das políticas educacionais em nível nacional e de forte influência do CPOE, o município de Novo Hamburgo, desde 1952 orientava-se pelo Regimento das Escolas Municipais (NOVO HAMBURGO, 1952a).

O primeiro regimento das escolas municipais de Novo Hamburgo, estabelecia que, além das “sabatinas”, que eram as provas de verificação mensal dos alunos, os resultados da avaliação do aproveitamento escolar se daria mediante a soma das avaliações mensais acrescidas da realização das provas finais, estas aconteciam “na primeira quinzena de dezembro”. (NOVO HAMBURGO, 1952a, fls. 3-4). As provas dos exames eram escritas, realizadas mediante comissão designada pelo Orientador do Ensino. As notas eram graduadas de cinco em cinco pontos de zero a cem. Lograva promoção a classe superior os alunos que “[...] tiverem 50 por matéria e 60 no conjunto de tôdas as disciplinas⁵”. (NOVO HAMBURGO, 1952a, fl. 4)⁶.

Além disso, o Orientador do ensino encaminhava correspondências aos professores de escolas isoladas, que em alguns casos também exerciam a direção da mesma. Como se observa neste excerto: “[...] vimos encarecer-vos que, [...] seja grandemente intensificado o trabalho escolar, aumentando a recapitulação do PROGRAMA OFICIAL (publicado, mimeografado e distribuído por este Departamento, em Novembro de 1952)”. (LUSTOZA, 1953). Observa-se que a influência do período “desenvolvimentista” das práticas envolvidas pelo tecnicismo norte americano se evidenciam na correspondência oficial encaminhada pelo Orientador do Ensino⁷.

As recomendações atendiam ao preceito de preparar os alunos quanto às questões da prova e o conhecimento pretendia atender as exigências normativas, nesse sentido era preciso realizar uma boa revisão que atendesse rigorosamente ao programa curricular⁸.

Os exames finais eram elaborados inicialmente pelo próprio professor, porém na década de 1950 uma equipe de técnicos responsabilizava-se pela construção das “provas prontas” que eram aplicadas em todo município. (FISCHER, 2005). As questões representavam um conhecimento que não reconhecia as particularidades locais. Fischer (2005, p. 159), entrevistando professoras da rede estadual, recupera memórias dessas práticas cujos depoentes afirmam ser “um verdadeiro Auschwitz”. Havia um pânico geral entre os alunos que geralmente não conseguiam expressar todo o conhecimento que haviam apropriado durante o ano letivo.

Assim como na rede estadual, as professoras municipais também acompanhavam os aplicadores, geralmente, supervisores e orientadores do ensino que compunham a

divisão de ensino. A tabulação, como se observa adiante no quadro elaborado para este estudo, era realizada pelo professor⁹.

O cotidiano de prática dos exames finais compreendia uma rotina que envolvia, por vezes a transcrição das próprias questões, realizadas em folhas pautadas de papel almaço, “[...] folha dobrada ao meio, dá quatro laudas de 33X22cm, dimensões exigidas para correspondência oficial”. (ACIOLI, 1994, p. 11). Nelas os alunos copiavam o exame e depois realizavam as atividades que eram solicitadas. Havia também um clima tenso entre os alunos, pois o aplicador e o professor deveria garantir a lisura do processo, evitando a tentativa de “cola” “[...] isto é, do processo fraudulento de copiar, em que o aluno que nada sabe passa a copiar a prova do aluno que sabe a matéria.” (LUSTOZA, 1954). E nos dias dos exames os alunos deveriam comparecer à escola com apenas um lápis preto nº 2 e de uso facultativo, munido de caixa com lápis de cor. “Quando houver engano por parte do aluno, deverá este acrescentar a palavra “digo” e prosseguir no exame”. (LUSTOZA, 1954). Os cálculos e expressões deveriam ser realizados no verso das provas evitando um acúmulo de folhas de rascunhos.

Da mesma forma, o registro e os cálculos de médias sobre o aproveitamento dos alunos também exigia tempo e uma dedicação intensa do docente, que deveria registrar adequadamente os resultados aferidos, geralmente fazendo um rascunho antes de fazer o registro definitivo no livro de atas, como se observa a seguir:

Quadro 1: Ata de exame escrito 1961-1971.

Ata nº	Data	Ano/Série	Mat. Alunos Total	Mat. Real	Frequência exame	Apr. o-vados	Índice de Aprovação Exame	Índice De Apr. série	Índice Apr. Escolar	Conteúdos	Banca examinadora
Exame escrito	06 e 07/12/1961	2º ano	05	05	05	05	100 %	100 %	86%	Lingua gem Matemática	- Sérgio José Scherer Visto Lenira Brandi Grim em 21/12/1961
	13 e 14/12/1961	1º ano	14	14	11	11	100 %	79%			
	11 e 12/12/1961	3º ano	02	02	02	02	100 %	100 %			
Exame escrito	30/11/1962	1º ano	18	18	8	08	100 %	44%	63%	Lingua gem Matemática Estudos Sociais Ciências	- Sérgio José Scherer Visto 28/12/1962 Não se reconhece Rubrica.
	01/12/1962	2º ano	12	12	12	10	83%	83%			
	03/12/1962	3º ano	03	03	03	02	67%	67%			
	04/12/1962	4º ano	02	02	02	02	100 %	100 %			

Exame escrito	27 e 28/11/1963	1º ano	15	14	08	07	100 %	50%	82%	Lingua gem Matemática Estudos Sociais	- Sérgio José Scherer Visto 21/02/1964 Não se reconhece Rubrica.
	29 e 30/11/1963	2º ano	10	10	10	10	100 %	100 %			
	03,04,05/12/1963	3º ano	10	09	09	09	100 %	100 %			
	22,23,25/11/1963	4º ano	01	01	01	01	100 %	100 %			
Exame Escrito Ciências	19/11/1963	1º ano	15	14	05	05	100 %	50%	68%	Lingua gem Matemática Estudos Sociais Ciências	- Sérgio José Scherer Não há visto de supervisão
		2º ano	10	10	09	09					
		3º ano	10	09	09	09					
		4º ano	01	01	01	01					
Exame escrito	14,17,20/11/1964	1º ano	14	14	08	08	100 %	57%	68%	Lingua gem Matemática Estudos Sociais Ciências	- Sérgio José Scherer Não há visto de supervisão
	21,23,25/11/1964	2º ano	11	11	11	08	73%	73%			
	21,24,26/11/1964	3º ano	08	08	08	05	63%	63%			
	21,24,26/11/1964	4º ano	08	07	07	06	86%	86%			
	14,16,19/11/1964	5º ano	01	01	01	01	100 %	100 %			
Exame escrito	26/11 01 e 02/12/1965	1º ano	15	15	09	09	100 %	60%	80%	Lingua gem Matemática Estudos Sociais Ciências	- Sérgio José Scherer Não há visto de supervisão
	30/11 03 e 04/12/1965	2º ano	09	09	09	08	89%	89%			
	30/11 06 e 07/12/1965	3º ano	09	09	09	08	89%	89%			
	24/11 06 e 07/12/1965	4º ano	04	03	03	03	100 %	100 %			
	22,23,24/11/1965	5º ano	05	05	05	05	100 %	100 %			
Exame Escrito Ciências	22/11/1966	1º ano	17	17	10	09	90%	53%	76%	Ciências	Sérgio e Erica Scherer Magali Adam
		2º ano	09	08	08	08	100 %	100 %			
		3º ano	09	08	08	08	100 %	100 %			

Exame Escrito	28 e 30/11/1966	4º ano	08	08	08	06	75%	75%	82%	Língua gem Mate mática Estudos Sociais	19/12/ 1966
	28/11/1966; 02 e 03/12/1966	1º ano	17	17	10	09	90%	53%			
	29/11/1966 05 e 06/12/1966	2º ano	09	08	08	08	100 %	100 %			
	29/11/1966 05 e 07/12/1966	3º ano	09	08	08	08	100 %	100 %			
Exame Escrito	04,05,06/12/19 67	4º ano	08	08	08	06	75%	75%	82%	Língua gem Mate mática Estudos Sociais Composi ção Ciên cias	Sérgio e Erica Scherer Visto 20/12/ 1967
	25,27/11 E 06/12/1967	1º ano	21	21	12	12	100 %	57%			
		2º ano	09	09	09	09	100 %	100 %			
		3º ano	09	09	09	09	100 %	100 %			
Exame Escrito	29/11/1968 04,05,06/12/19 68	4º ano	11	10	10	10	100 %	100 %	87%	Língua gem Mate mática Estudos Sociais Composi ção Ciên cias	Sérgio e Erica Scherer Visto 17/12/ 1968
	27 e 30/11/1968 E 07/12/1968	1º ano	15	-	-	-	-	-			
		2º ano	12	-	-	-	-	-			
		3º ano	05	-	-	-	-	-			
Exame Escrito	01/03/05/12/19 69	4º ano	08	-	-	-	-	-	87%	Língua gem Mate mática Estudos Sociais Composi ção Ciên cias	Sérgio José Scherer e Édia Rosa da Silva Visto 19/12/ 1969
	25,26,27,29/11/ 1969	5º ano	05	-	-	-	-	-			
		1º ano	10	09	04	04	100 %	44%			
		2º ano	18	17	17	16	94%	94%			
Exame Escrito	03,04,06,07/12/ 1971	3º ano	12	12	12	11	92%	92%	88%	Língua gem Mate mática Estudos Sociais Composi ção Ciên cias	Sérgio José Scherer e Édia Rosa da Silva Visto 18/12/ 1970
	25,26,29/11/19 71	4º ano	08	07	07	07	100 %	100 %			
		5º ano	08	08	08	08	100 %	100 %			
		1º ano	14	14	10	10	100 %	71%			
Exame Escrito	25,26,29/11/19 71	2º ano	09	09	09	09	100 %	100 %	88%	Língua gem Mate mática Estudos Sociais Composi ção Ciên cias	Sérgio José Scherer e Édia Rosa da Silva Visto superviso ra Emi Sauer em 15/01/ 1972
		3º ano	07	07	07	07	100 %	100 %			
		4º ano	16	15	15	13	86%	86%			
		5º ano	09	09	09	09	100 %	100 %			

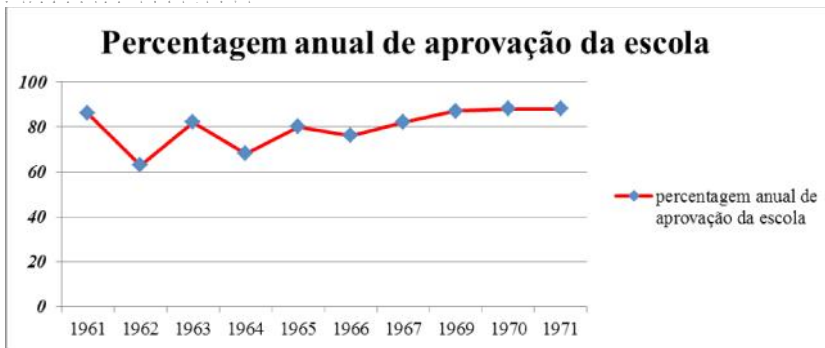
Fonte: Organizado pelo autor, 2012.

Constata-se que geralmente aqueles que compareciam ao exame eram aprovados. Um elemento importante é o elevado índice de reprovação que acontecia na 1ª e 2ª séries. Pela matrícula do ano seguinte¹⁰ constata-se que, nem sempre o aluno que reprovava retornava no próximo. Observa-se, através das narrativas dos professores que o aspecto linguístico parece ter sido o mais problemático para esta comunidade cuja principal etnia formadora foi à alemã. Optamos em situar nossa análise apenas no impacto da prática avaliativa, o que não impede realizar estudo futuro sobre o currículo e programas disciplinares, por exemplo. No entanto as situações de controle e fiscalização a que eram submetidos os alunos e professores foi o que chamou atenção nessa investigação, especialmente quanto aos modelos prontos destes exames.

O relato sobre os exames, no final dos anos 1970, se configurava de outra maneira, mesmo que a vinda de autoridades ainda permanecesse, não acontecia com tanta frequência, como se observa no quadro I. Ainda é possível verificar que a equipe de supervisores constituída no final dos anos 1950, com a criação do SEDEP – Serviço de Expansão do Ensino Primário, desenvolvido amplamente nos anos 1960 e posteriormente atribuído ao DIMEP – Divisão Municipal do Ensino Público constitui-se uma equipe pedagógica de assessoria aos professores não conseguia mais acompanhar todos os exames. (AUTOR; CO-AUTORA, 2013). Esse aspecto também ressalta a tendência de um novo comportamento e organização para dinâmica dessas provas finais, o estabeleciam as normativas e o próprio Regimento das Escolas municipais aprovado em 1952 já demonstrava suas fragilidades.

Organizado de outra maneira as informações do quadro I, ressaltando nosso propósito de análise nesse estudo, identifica-se que a aplicação da prova nem sempre foi traumática para todos os alunos do interior do município de Novo Hamburgo. Registramos o depoimento, mesmo que singular, de Eloisa Mello¹¹ “[...] lembro que chegava final do ano aquela Kombi de supervisoras lotadas da SMED e aplicavam as provinhas [...] uma delas se referiu a mim se eu já estava alfabetizada [...] só tinha 6 anos [...] fiz a prova e fui aprovada [...]” (entrevista 2010). Para professora Eloísa, na época em que era aluna na Escola Municipal Bento Gonçalves, situada na localidade o Taimbé, a experiência com equipe de supervisores da Secretaria Municipal de Educação foi positiva. Porém, esse é um caso isolado de sucesso escolar, como se observa no gráfico que elaboramos a partir dos dados analisados, o índice de reprovação ainda era significativo:

Gráfico I: Demonstrativo de aprovação anual da Escola Municipal
12



Fonte: Elaborado pelos autores, 2013.

O gráfico I destaca o período cujo resultado final alcança suas quedas e atinge uma média de aprovação institucional em torno de 77 por cento. Desse modo, podemos caracterizar os resultados dos exames finais em dois momentos: o início da década de 1960 como período mais crítico, considerando a infreqüência dos alunos nos dias de provas finais e, o último, compreendido entre o final dos anos 1960 e início dos anos 1970, momento em que o índice de aprovação escolar atinge uma média superior a 80 por cento. Aspecto que talvez tenha sido influenciado pela força da burocratização das práticas e exercício do professor em atender o roteiro estabelecido pelos regimentos criando modos de fazer docente que tentavam se orientar pelas diretrizes e que nem sempre conseguiam segui-las.

Como argumenta Ávila (2012, p. 196), as provas que eram realizadas sempre na primeira quinzena de dezembro pretendiam “[...] classificar os alunos em ‘fortes’, ‘medios’ e ‘fracos’”. Complementando essa ideia, Fischer (2005) apoiada em Moreira afirma que esses exames se tornaram eficazes no domínio da aplicação prática, avaliando com questões objetivas o rendimento escolar e de todo o sistema que o compreendia. Porém, a qualidade e reajustamento que deveria ser um dos propósitos desse dispositivo social nem sempre cumpria sua função original deixando marcas traumáticas em ambos envolvidos: professores e alunos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise dos documentos consultados permite a reflexão no que diz respeito às condições psicológicas dos sujeitos desta comunidade rural diante do nervosismo dos alunos no momento da prova e principalmente, dos testes de leitura. As provas padronizadas, a dificuldade do aprendizado da língua portuguesa com forte sotaque germânico, bem como o fato do estarem diante de autoridade “urbanas” indicam a diferenciação que se fazia com o binômio – campo x cidade e atraso x progresso.

A cidade acabava por ditar um único projeto de vida que fosse comum a toda população do município de Novo Hamburgo. Isto reforçava a representação de si, construída nas práticas sociais desenvolvidas pela comunidade rural de que, frequentar no mínimo dois ou três anos para aprender a ler, escrever e “contar” tinha um “maior valor cultural” do que receber a certificação e conclusão do ensino primário (CERTEAU, 2012). Os diferentes dados expostos pelo quadro e pelo gráfico reforçam este argumento, pois nem sempre havia alunos para cursar o 5º ano, bem como se refletia na matrícula do ano posterior ao da evasão.

Nesse estudo, fica evidente que no início dos anos 1970 o sistema dos exames finais desenvolvidos na diferentes modalidades de instituições escolares apresentava fragilidades. O aumento no número de escolas, principalmente de escolas isoladas-multisseriadas- que necessariamente não se encontravam mais prioritariamente no espaço rural. As bancas examinadoras e a supervisão que representava também um mecanismo de controle do Estado, uma forma de seleção para as etapas superiores do ensino sugere os novos tempos de escola. Essa abertura representa a possibilidade de escola para um grupo social antes a margem da cultura. O que ainda se configura uma interrogação é a influência que as políticas desenvolvimentistas desempenharam a partir de 1968, aspecto que melhora consideravelmente o aproveitamento dos resultados finais da instituição em estudo.

NOTAS

- ³ Um estudo aprofundado sobre a consolidação da indústria coureiro calçadista pode ser conferido em Martins (2011), no seu estudo de doutoramento; bem como, em Schemes (2006), ao biografar Pedro Adms Filho, importante industrialista do município.
- ⁴ O cotidiano é aqui identificado pelo modo como analisam Certeau (2011) e Chartier (2002), sendo as práticas caracterizadas por modos de fazer e saber, de representações da realidade inventada e construída na ação e aplicação de um conhecimento apropriado.
- ⁵ Tratando-se de um estudo histórico preservamos a forma primitiva da escrita dos documentos.
- ⁶ Este aspecto pode ser verificado, no material já analisado (atas de exames finais) para este projeto de tese, sobre avaliação escolar na EMEF Tiradentes, no período de 1961 a 1971.
- ⁷ Uma tradução para atualidade associa esta figura a do Secretário/a de Educação Municipal.
- ⁸ O primeiro programa curricular municipal foi aprovado em 1952, consta em Novo Hamburgo, 1952b.
- ⁹ Fischer (2005) ainda acrescenta que era preciso não só preparar os alunos para as provas finais, seguindo o “programa” porque isso era importante para a vida deles, mas também para a trajetória docente, pois se registrava na ficha funcional de cada professor a percentagem de aprovados, e isso contava pontos para ela no momento em que desejasse “passar para outra entrância”. Sobre as entrâncias ver, por exemplo, Autor (2012).
- ¹⁰ Optamos em não apresentar o quadro 3, no qual apresentamos os resultados do exame de leitura que foi realizado entre 1961 até 1971, o qual representava um número ainda maior de reprovações.
- ¹¹ Ela foi uma das professoras entrevistadas para pesquisa de mestrado realizada em 2010 pelo autor.
- ¹² Em 1968 não foi feito nenhum registro escrito na documentação escolar, talvez em função da crise política nacional.

REFERÊNCIAS

- ACIOLI, Vera Lúcia Costa. **A escrita no Brasil colônia**: um guia para leitura de documentos manuscritos. Recife: Editora Universitária, 1994
- ÁVILA, Virgínia Pereira da Silva de. Sobre relógios e tempo escolar: ritos, rituais e rotinas. In: GASPARD DA SILVA, Vera Lucia.; PETRY, Marília Gabriela (Orgs.). **Objetos da escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX). Florianópolis: Insular, 2012, p. 187-202.
- BACELLAR, Carlos. Fontes documentais. Uso e mau uso dos arquivos. In: PINSKY, Carla Bassanezi. (Org.). **Fontes históricas**. 3ª. ed. São Paulo: Contexto, 2011.
- BRASIL. **Lei nº 4024/61, de 20 de dezembro de 1961**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Brasília - D.F., 1961.
- CELLARD, A. A análise documental. In: POUPART, J. et al. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Petrópolis, Vozes, 2008, p. 295-315.
- CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: artes de fazer. 17. ed. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- CHARTIER, Roger. **A beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietude; trad. Patrícia Chittoni Ramos. Porto Alegre: Ed. Universidade, 2002.
- FISCHER, Beatriz Terezinha Daudt. **Professoras**: histórias e discursos de um passado presente. Pelotas: Seiva, 2005.
- GHIRARDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação**. São Paulo: Cortez, 2009.
- HOBBSAWM, Eric. Introdução: A invenção das tradições. In: HOBBSAWM, Eric.; RANGER, Terence. (Orgs.). Trad. Celina Cardim Cavalcante. **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984, p. 9-23.
- LUSTOZA, Parahim P. M. **Circular n. 54/54**, de 25 de novembro de 1954. Prefeitura Municipal de Novo Hamburgo. Departamento de Educação. Arquivo Passivo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Castro Alves, Lomba Grande, 2010. Novo Hamburgo, 1954.
- _____. **Correspondência à Doracy G. Becker**. Md. Professor(a) da E. M. "Castro Alves" – Passo dos Corvos- Lomba Grande. Novo Hamburgo, 12 de agosto de 1953. Departamento de Educação. Arquivo Passivo da Escola Municipal de Ensino Fundamental Castro Alves, Lomba Grande, 2010. Novo Hamburgo, 1953.
- MARTINS, Rodrigo Perla. **A produção calçadista em Novo Hamburgo e no Vale do Rio dos Sinos na industrialização brasileira**: exportação, inserção comercial e política externa: 1969-1979 / 2011. 198 f. Tese (Doutorado em História), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2011.
- MELLO, Eloísa Plentz de. **Entrevista oral sobre a trajetória de vida e docente em classes multisseriadas em Lomba Grande**. Entrevista concedida a José Edimar de Souza. Novo Hamburgo, 01 de maio de 2010.
- NOVO HAMBURGO. **Livro de Registro de Atas dos Exames Finais da Escola Municipal Tiradentes**, 1953. Novo Hamburgo. Arquivo passivo da EMEF Tiradentes, (50 páginas frente e verso), localizado em 2011.
- _____. **Decreto-Lei Nº 4, de 16 de outubro de 1952**. Regimento escolas municipais de Novo Hamburgo – RS. Novo Hamburgo, 1952a.
- _____. **Decreto-Lei Nº 5, de 26 de novembro de 1952**. Programa para o Curso Primário da Rede Municipal de Novo Hamburgo – RS. Novo Hamburgo, 1952b.
- PESAVENTO, Sandra Jatayh. Cultura e Representações: uma trajetória. In: **Revista Anos 90**,

Porto Alegre, v. 13, n. 23/24, p. 45-58, jan./dez. 2006.

RAMOS, Marise Nogueira. O ensino médio ao longo do século XX: um projeto inacabado. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. (Org.) **História e memórias da educação no Brasil**, vol. 3: século XIX. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009, p. 229-243.

REVEL, Jacques. Cultura, culturas: uma perspectiva historiográfica. In: REVEL, Jaques. **Proposições. Ensaios de História e Historiografia**. Trad. Claudia O'Connor dos Reis. Rio de Janeiro: Ed. UERJ, 2009, p. 97-137.

SANFELICE, José Luís. O Estado e a Política Educacional do Regime Militar. In: SAVIANI, Dermeval. (Org.). **Estado e políticas educacionais na história da educação brasileira**. Vitória: EDUFES, 2010, p. 317-342.

SCHEMES, Claudia. **Pedro Adams Filho: empreendedorismo, indústria calçadista e emancipação de Novo Hamburgo (1901-1935)**. 2006. 446 f. Tese (Doutorado em História), Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, RS, 2006.

AUTOR, XXXXXX. Título do livro. São XXXX: Editora, 2012.

AUTOR; CO-AUTORA, Título do artigo. Periódico. 2013

SOUZA, Rosa Fátima. Os desafios da investigação comparada em âmbito regional para a escrita da história da educação brasileira. In: PALHARES SÁ, Nicanor.; FIGUEIREDO DE SÁ, Elizabeth. (Orgs.). **Revisitando a história da escola primária**. Os grupos escolares em Mato Grosso na primeira república. Cuiabá: EdUFMT, 2011.

_____. Um itinerário de pesquisa sobre a cultura escolar. In: CUNHA, Marcus Vinicius da. (Org.). **Ideário e imagens da educação escolar**. Campinas, SP: Autores Associados; Araraquara, SP: Programa de Pós-graduação em Educação Escolar da Faculdade de Ciências e Letras da UNESP, 2000. (Coleção Polêmicas do Nosso Tempo; 73), p.3-28.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX)**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.

VIÑAO FRAGO, Antônio. Historia de la educación y historia cultural. Posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**. Set./Out./Nov./Dez./1995, n.0, p. 63-82.

_____. ;ESCOLANO, Agustín. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Tradução Alfredo Veiga-Neto. 2ª. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

Recebido em 20/10/2013

Aprovado para publicação em 10/12/2013