ESCOLARIZAÇÃO DAS CLASSES SOCIAIS NOS DIVERSOS ENSINOS SECUNDÁRIOS: aspectos do Paraná em foco (décadas de 1940-1960)

Schooling of Social Classes in the Different Types of Secondary Education: A Focus on Paraná (1940s–1960s)

Escolarización de las clases sociales en los distintos tipos de educación secundaria: un enfoque sobre Paraná (décadas de 1940–1960)

EURIZE CALDAS PESSANHA[1*], SERGIO ROBERTO CHAVES JUNIOR[2]
[1]Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, MS, Brasil. [2] Universidade Federal do Paraná, Curitiba, PR, Brasil. *Autora correspondente. *E-mail: eurizepessanha@ufgd.edu.br*.

Resumo: Este artigo analisa a expansão do ensino secundário no Brasil a partir da década de 1940. Os dados provêm de pesquisa que busca compreender como e quais frações das classes médias participaram do processo de expansão dos diversos ensinos secundários no período. São apresentadas análises referentes ao ensino secundário, focalizando o processo no estado do Paraná, mais especificamente na capital, Curitiba, e em dados do Colégio Estadual do Paraná, entre as décadas de 1940 e 1960. As fontes mobilizadas revelam uma paulatina diversificação das frações de classe que passaram a frequentar o ensino secundário na instituição, denotando uma crescente demanda pela escolarização por parte de diferentes classes sociais.

Palavras-chave: ensino secundário; classes médias; expansão; Colégio Estadual do Paraná.

Abstract: This article analyzes data concerning the expansion of secondary education in Brazil from the 1940s. The data originate from research aimed at understanding how and which fractions of the middle classes participated in the process of expanding various forms of secondary education during this period. The article presents analyses related to secondary education, focusing on the process in the state of Paraná, specifically in its capital, Curitiba, and utilizing data from the Colégio Estadual do Paraná between the 1940s and 1960s. The sources mobilized reveal a gradual diversification of the class fractions that began to attend secondary education at the institution, indicating a growing demand for schooling among different social classes.
Keywords: secondary education; middle classes; expansion; Colégio Estadual do Paraná.

Resumen: Este artículo analiza la expansión de la educación secundaria en Brasil a partir de la década de 1940. Los datos provienen de una investigación que busca comprender cómo y qué fracciones de las clases medias participaron en el proceso de expansión de las distintas modalidades de educación secundaria durante ese período. Se presentan análisis sobre la educación secundaria, centrados en este proceso en el estado de Paraná, más específicamente en su capital, Curitiba, y en datos del *Colégio Estadual do Paraná* entre las décadas de 1940 y 1960. Las fuentes analizadas revelan una diversificación paulatina de las fracciones de clase que comenzaron a cursar la educación secundaria en la institución, lo que indica una creciente demanda de escolarización por parte de diferentes clases sociales.

Palabras clave: educación secundaria; clases medias; expansión; Colégio Estadual do Paraná.

https://doi.org/10.4025/rbhe.v26.2026.e423
e-ISSN: 2238-0094

INTRODUÇÃO

Este artigo objetiva problematizar dados sobre a expansão do ensino secundário no Brasil a partir da década de 1940. Os elementos analisados provêm de pesquisa de maior alcance que está em andamento e busca compreender, tendo como fontes registros de escolas destacadas nas capitais dos estados de cada região da divisão territorial do período, como e quais frações das classes médias participaram do processo de expansão dos diversos ensinos secundários de 1940 até 1971, quando ginásios e colégios foram substituídos pelo Ensino de 1° e 2° Graus pela Lei nº 5.692 de 1971.

Cabe registrar que as questões da pesquisa mencionada foram geradas a partir dos resultados de investigação anterior sobre a implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro que permitiu construir uma nova historiografia sobre esse nível de ensino, em perspectiva comparada, com base em documentos governamentais e escolares e dados estatísticos sobre a oferta do ensino secundário em cada um dos estados investigados[1]. A operação historiográfica de comparação se sustenta no que consideramos "uma versão particular do método comparado nominada estudos comparados" (Silva, 2021, p. 57), que opera o cruzamento da educação, da história da educação e das ciências sociais comparadas (Silva, 2016, 2019).

Nessa operação historiográfica, a comparação foi trabalhada em quatro *escalas de comparação*: a) análise comparada entre as diferenças no incremento do ensino secundário nos estados em que se localizam as cidades e as características gerais desse processo no Brasil; b) comparação dos estados e municípios entre si, estabelecendo as diferenças que marcaram a forma como o ensino secundário foi influenciado; c) comparação entre a criação e as alterações do ensino secundário em cada cidade, no contexto do seu estado, considerando as relações locais entre município e estado; e d) comparação entre os elementos que diferenciam o ensino secundário nas cidades entre si (Silva, 2021, p. 64).

Os resultados da comparação mostraram peculiaridades que merecem destaques e permitem a individualização das análises confirmando a existência de muitos ensinos secundários. O presente texto traz elementos exatamente da *quarta escala* de comparação que diferenciam o ensino secundário nas cidades entre si. Tendo em vista a quantidade de dados já consolidados referentes ao ensino secundário no Paraná, para os limites deste artigo, são apresentadas análises sobre como o processo de expansão ocorreu no estado em questão, na cidade de Curitiba e, em especial, no Colégio Estadual do Paraná (CEP), localizado na capital.

[1] Sobre os resultados da investigação mencionada, ver Pessanha e Silva (2021) e Souza Chaloba et al. (2021).

O recorte espacial e temporal da análise se ancora em questões específicas desenvolvidas no decorrer do texto. O modelar colégio[2], ao longo da década de 1940, enfrentava problemas com relação ao espaço físico do prédio até então utilizado. Com a inauguração de uma nova sede própria, no início dos anos 1950, a instituição aumentou exponencialmente a capacidade de atendimento ao público secundarista. A partir da ocupação gradativa do novo prédio, foram localizados indícios da diversificação do perfil dos estudantes, no que se refere às classes e frações das classes médias atendidas pela instituição. Em especial, com a realização da experiência educacional denominada Classes Integrais[3] iniciada em 1960, foram produzidas pesquisas sobre alguns aspectos da dimensão educacional da instituição que revelam dados sobre essa diversificação.

De início, é imperioso destacar que a historiografia registra que o ensino secundário no Brasil teve início após a publicação do Ato Adicional de 1834 (Brasil, 1834), possibilitando que, além da permissão já existente para legislar sobre o ensino primário, as províncias legislassem sobre esse nível de ensino. Com respaldo legal, as províncias começaram a reunir as aulas isoladas, que preparavam alunos para os exames preparatórios, em espaços físicos denominados Liceus, Ateneus e Colégios, dentre os quais se destacava o Colégio de Pedro II, fundado em 1837, para ser modelo e padrão para todos os estabelecimentos de ensino secundário do país.

Registre-se que, embora num processo lento e pleno de percalços, essas iniciativas se espalharam pelo território nacional e, em 1859, todas as províncias haviam instalado um estabelecimento de ensino secundário[4]. Sucessivas reformas foram editadas[5] até a publicação da Reforma Francisco Campos, pelo Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931, que "Dispõe sobre a organização do ensino secundário" (Brasil, 1931), primeira inciativa para sistematização e centralização desse nível de ensino, inserida na política de centralização e controle do Governo de Getúlio Vargas, instalado com o golpe de 1930.

Durante o período analisado neste artigo, cabe registrar uma série de outros dispositivos legais: a) Reforma Capanema, conjunto das Leis Orgânicas promulgadas em sucessivos Decretos-lei de 1942 a 1946, entre os quais destaca-se o Decreto-lei nº

[2] Em tempo, cabe uma explicação sobre a denominação modelar. Ao final da década de 1940, o aparato legal que criou a Secretaria de Estado de Educação e Cultura do Paraná designava o CEP como um órgão da secretaria e que teria como competência "servir como centro-modelo para os estabelecimentos de ensino secundário, de acordo com a legislação federal sobre o assunto" (Paraná, 1948). Tal compreensão marca a trajetória da instituição e contribui para as representações construídas na historiografia.

[3] Para compreender o que foram as Classes Integrais, ver Chaves Junior (2017). A fim de localizar essas classes em um contexto mais amplo de experiências e inovações educacionais do ensino secundário, promovidas pela Diretoria do Ensino Secundário (DESe), órgão subordinado ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), ver, entre outros, Dallabrida (2023).

[4] A esse respeito, ver Barros (2012).

[5] Até 1940, houve as reformas: Benjamin Constant (1890), Epitácio Pessoa (1901), Rivadávia Correa (1911), Carlos Maximiliano (1915) e João Luiz Alves (1925), algumas aprovadas mas não aplicadas (Pessanha & Brito, 2014).

4.244, de 9 de abril de 1942, Lei Orgânica do Ensino Secundário (Brasil, 1942); b) Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961, que "Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional" (Brasil, 1961); e c) Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, que "Fixa as Diretrizes e Bases para o ensino de 1° e 2º graus, e dá outras providências" (Brasil, 1971).

Dados obtidos em pesquisas anteriores, com participação dos autores deste artigo, conduzem à conclusão de que, iniciando-se na década de 1940, articulado com profundas alterações econômicas, políticas e populacionais na sociedade brasileira, instalou-se um processo de expansão do ensino secundário acelerado de maneira significativa nas décadas seguintes, quando o número de estabelecimentos de ensino secundário passou de 827, em 1945, para 2.715, em 1959 (Pessanha, 2021). No entanto, cabe registrar que esses números não indicam democratização do acesso ao ensino secundário, pois menos de 10% da população de jovens estavam matriculados nesses estabelecimentos. A esse respeito, Anísio Teixeira (1956, p. 68) assevera:

> Com o progresso do espírito democrático, que é, acima de tudo, um espírito de unificação e de destruição dos dualismos intelectuais, que se não encobrem disfarçam os dualismos sociais, o povo resolveu ingressar, não na escola "prática", que a "priori" se lhe destinou, mas na "acadêmica", com tanto maior razão, quanto se pretende que seja esta a escola de formação da "elite" e o povo não vê razão dele também não se fazer "elite", e por tão simples processo, quanto o de estudar somente com a cabeça e não com as mãos e aprender latim e não a trabalhar inteligentemente.[6]

A citação de Anísio Teixeira joga luz sobre a expansão do ensino secundário nas décadas de 1940, 1950 e 1960, e que pode ser caracterizado como parte da "mobilidade social" em que famílias das classes médias, principalmente urbanas, reivindicaram mais ginásios (Sposito, 1984) e investiram na preparação de seus filhos para superar a barreira do exame de admissão[7] e se tornar parte de uma "elite", não importando o adjetivo que se lhe agregue.

Além disso, comparativamente, esses dados indicam disparidades regionais. A título de exemplo, o estado de Minas Gerais passou de 130 estabelecimentos em 1945 para 457, em 1959 e o estado de São Paulo foi de 230 para 687 no mesmo período, ao

[6] O termo "elite", grafado entre aspas por Anísio Teixeira, é recorrente na historiografia e foi problematizado, entre outros, por Pessanha (2021), que conclui que classes sociais seria uma categoria mais adequada para analisar a história do ensino secundário.

[7] A Reforma Francisco Campos, de 1931, estabeleceu que, para se matricular na 1ª série do ensino secundário, deveria ser aprovado no exame de admissão instituindo "um processo seletivo que, mesmo sofrendo alterações, persistiu durante 40 anos como o fio da navalha para o ingresso no Ginásio, objeto de desejo da classe média em ascensão até a década de 60" (Pessanha & Daniel, 2002, p. 8).

passo que os estados do Amazonas e Mato Grosso subiram de 03 para 04 e de 12 para 29, respectivamente (DESe, 1959; Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos [INEP], 1945).

Dados tão significativos quanto esses, tanto em número de estabelecimentos, como de matrículas, por faixa etária e gênero, foram divulgados em Pessanha e Silva (2021), somando-se aos debates e publicações sobre o dualismo perverso de uma escola para os ricos diferente da escola para os pobres e, paralelamente, sobre um possível caráter elitista da modalidade[8]. Tal dualidade foi destacada, inclusive, na legislação por ser a única, entre as modalidades objetos das Leis Orgânicas, que permitia acesso direto ao ensino superior[9].

Cabe lembrar que a historiografia sobre ensino secundário no Brasil, embora menos aprofundada do que a que trata do ensino primário, vem sendo construída pela contribuição de historiadores e formuladores de políticas educacionais que podem ser considerados clássicos da historiografia sobre o ensino secundário. Nesse sentido, destacam-se Anísio Teixeira e Jayme Abreu, cujas experiências em cargos públicos na área educacional permitiram que analisassem criticamente, por dentro, o funcionamento e os problemas desse nível de ensino nas décadas de 1940, 1950 e 1960.

Suas obras[10] trazem informações fundamentais sobre a situação e os debates acerca das propostas da época para a educação e, em especial, para o ensino secundário. Alguns desses debates perpassam a história da educação dos jovens até hoje: defesa da escola pública, democratização do ensino, educação humanista ou científica. Na mesma posição se enquadra Geraldo Bastos Silva (1959), que traz à tona outras questões que circulavam no mesmo período, como a importação de modelos estrangeiros e a seletividade do ensino secundário (Gatti & Inácio Filho, 2012).

A interpretação dos dados apresentados neste artigo fundamenta-se tanto em autores clássicos do ensino secundário quanto no diálogo com trabalhos contemporâneos sobre o tema[11]. Em análise da produção bibliográfica sobre a historiografia do ensino secundário, Libânia Xavier identificou algumas tensões que caracterizam essa história: entre ensino público e privado; entre educação para elites e educação para todos; entre formação geral e humanista e formação técnica e profissional; e entre inovação e tradição pedagógica (2021, p. 10).

---

8 A esse respeito, vale a pena conferir em Nunes (2000), sobre a mística do velho e bom ensino secundário; em Pessanha e Silva (2012), sobre "escolas exemplares"; em Libâneo (2012) e Teixeira (1956), sobre o dualismo; e em Almeida e Nogueira (2002) e Dallabrida (2001), sobre escolarização das elites.

9 Em seu artigo 9º, alínea 3, determina: "Aos alunos que concluírem quer o curso clássico quer o curso científico mediante a prestação dos exames de licença será assegurado o direito de ingresso em qualquer curso do ensino superior, ressalvadas, em cada caso, as exigências peculiares à matrícula" (Brasil, 1942).

10 A este respeito, ver, por exemplo, Abreu (1955, 1961) e Teixeira (1956, 1957).

11 Como autoras clássicas, é possível citar, por exemplo: Maria Thetis Nunes (1962), Maria de Lourdes Mariotto Haidar (1972). No que se compreende como contemporâneos, faz-se destaque para, entre outros, Nunes (2000), Dallabrida (2001), Dallabrida e Souza Chaloba (2014).

Para aprofundar a compreensão desse processo e analisar se ocorreram alterações nas classes e frações de classe que participaram desse processo de mobilidade social via ensino secundário e na composição social dos alunos e egressos dessas escolas nas décadas de 1940, 1950 e 1960, torna-se necessário recorrer à categoria classe social. Nessa perspectiva, classe social continua a ser um desafio para as ciências sociais, e a vasta literatura que vem sendo produzida nos últimos anos sobre teoria das classes sociais e, mais especificamente, sobre classes médias no Brasil, confirma a dificuldade teórica de lidar com essa categoria[12].

Cientes da complexidade e da dificuldade de trabalhar com classes sociais por ser uma categoria difícil e perigosa, devido ao viés ideológico que quase sempre a acompanha, bem como depois de décadas de estudos e pesquisas, assumimos o posicionamento de que, dados os complicadores provocados pelas modificações no mundo do trabalho nos quase dois séculos das primeiras formulações desse conceito, não se pode reduzi-lo aos indicadores econômicos[13].

Nas palavras de Ianni, é preciso "recuperar ou reformular o conteúdo dialético do conceito clássico de classe social" (1978, p. 288). Mais recentemente, o mesmo autor afirmou que

> As ciências sociais estão sendo desafiadas a pensar a globalização do mundo. No fim do século XX, quando se anuncia o XXI, elas se defrontam com os dilemas que se abrem com a globalização das coisas, gentes e ideias. Há processos e estruturas sociais, econômicos, políticos, culturais e outros que apenas começam a ser estudados. Além do que é local, nacional e regional, colocam-se problemas novos e fundamentais com a emergência da sociedade global. As fronteiras geográficas e históricas, culturais e civilizatórias parecem modificar-se em direções e formas surpreendentes. Indivíduo, grupo, classe, coletividade e povo são colocados diante de outros horizontes. O próprio pensamento científico é desafiado a elaborar conceitos e interpretações para dar conta de realidades pouco conhecidas. As teorias da globalização, que começam a ser esboçadas, revelam o empenho das ciências sociais em explicar o que há de novo no que vai pelo mundo (Ianni, 1994, p. 162).

[12] Destaca-se que, com o objetivo de "esclarecer o complexo conjunto de conceituações alternativas de classe alicerçadas em diferentes tradições teóricas", Wright (2015, p. 16) organizou uma coletânea que evidencia a dificuldade de assumir uma única perspectiva de análise em investigações dessa natureza.

[13] Essa dificuldade teórica e metodológica vem sendo apontada há décadas por autores como Przeworski (1977), Gurvitch (1970), Bottomore (1968), Oliveira (1976), Ianni (1978), quase todos, apesar das diferenças entre os referenciais teóricos, argumentando que esses grupos intermediários, cada vez mais numerosos e diversificados com a progressiva cisão entre trabalho manual e intelectual, provocaram a necessidade de novas abordagens para as tentativas de operacionalizar o conceito de classes sociais com indicadores.

Considerando o objetivo da pesquisa da qual se originou este artigo, assumiu-se que, para captar o próprio conceito e o movimento das classes sociais no Brasil contemporâneo, torna-se indispensável acompanhar as transformações históricas da sociedade brasileira e analisar o movimento das classes sociais ao final do século XX.

A partir do pressuposto formulado por Wright (2015, p. 16), de que "as perspectivas econômicas de uma pessoa na vida continuam a depender de forma significativa de sua relação com diferentes tipos de bens economicamente valiosos", os caminhos metodológicos foram desenhados no sentido de não reduzir as classes sociais à sua função econômica, mas captar seu movimento nos indicadores sociais, históricos, de urbanização e de escolarização.

Em síntese, a opção teórico-metodológica que ancora a pesquisa que deu origem a este artigo baseia-se na categoria trabalho como elemento essencial para a análise da sociedade, em diálogo com estudos marxianos e de tendência marxista. Nessa perspectiva, a classe social é compreendida como um conceito relacional e histórico, capaz de apreender a separação entre trabalho manual e trabalho intelectual como elemento teórico e metodológico fundamental para a análise das relações sociais no capitalismo, em cada momento histórico desse modo de produção. Trata-se, portanto, mais de um ponto de partida para análises concretas do real do que de uma chave para abrir portas teóricas (Pessanha, 1994).

Para analisar dados concretos do real, Wright (2015, pp. 202–203) sugere verificar como as pessoas se relacionam com "recursos geradores de renda ou meios e bens de vários tipos", com o objetivo de identificar os aspectos da desigualdade que produzem antagonismos. Estudos sociológicos, econômicos e históricos indicam que a escolarização impacta de maneiras distintas as diferentes classes e frações de classes sociais (Saes, 2009). Nesse sentido, como forma de aproximação dessas relações na história do Brasil, especialmente entre as décadas de 1940 e 1960, foram coletados dados sobre a escolarização das famílias de alunos de instituições de ensino secundário, os quais possibilitaram analisar uma das múltiplas determinações das relações sociais construídas naquele momento histórico.

Portanto, cabe ainda registrar a existência de debates e controvérsias sobre as classes médias e suas frações, com formulações que incorporam as alterações da realidade, principalmente em relação às frações da classe média no Brasil[14]. Importante também recorrer aos estudos que analisam a relação entre escolarização e classes médias como em Saes (2009, p. 166), para quem a ampliação de vagas no ensino público, nos níveis fundamental e médio, "não resultou numa alteração qualitativa da configuração da pirâmide educacional brasileira", pois há uma trajetória curta para os ditos "pobres", enquanto

[14] Dentre outras referências, é possível citar Saes (2009, 2014), Souza (2014), Pochmann (2012), Gomes (2019), e Ribeiro (2014).

> os alunos ditos "ricos" (classe média-média ou classe média-alta, classes proprietárias) conseguem cumprir uma trajetória escolar longa, que abrange o ensino médio e o ensino superior (e, nos dias que correm, não só a graduação como também, cada vez mais, a pós-graduação). (Saes, 2009, p. 166)

Isso posto, para descrever e analisar a relação do movimento das classes e frações de classe com o processo de expansão acelerada dos vários ensinos secundários nos estados de cada região da federação, lócus da pesquisa no período delineado, foi selecionado um estado por região, uma cidade (a capital) de cada estado e uma escola de ensino secundário destacada em cada cidade. Os indicadores dessa relação foram buscados e analisados articulados com os momentos históricos e compreendem os dados dos alunos – filiação, ocupação dos pais, residência, sexo, idade, ingresso (admissão ou transferência), "destino" pós-escola (emprego, ensino superior, casamento); história do estado e da cidade, incluindo dados demográficos, econômicos, sociais, ocupacionais, processo de urbanização e de escolarização; história da educação do estado e da cidade com foco no ensino pós-primário (implantação e expansão, grupos sociais/bairros atendidos); e história da instituição escolar escolhida.

Neste trabalho, considerando os dados coletados e cientes de suas limitações, optou-se por utilizar o indicador escolarização para situar os alunos nas classes ou frações de classe. Para isso, são apresentados dados e análises resultantes dos esforços para explicitar como e quais frações das classes médias participaram do processo de expansão dos diversos ensinos secundários, focalizando este processo no estado do Paraná, mais especificamente na capital, Curitiba, por meio dos dados do Colégio Estadual do Paraná, a partir da década de 1940.

Acerca da expansão do ensino secundário no Paraná (décadas de 1940-1960)

A opção por apresentar informações sobre esse processo no estado do Paraná justifica-se por algumas de suas particularidades, identificadas em pesquisas anteriores. Oliveira e Chaves Junior (2021, 2023) assinalam que a expansão, no Paraná, foi marcada pelo atendimento de demandas decorrentes do crescimento e da industrialização dos centros urbanos, do desenvolvimento agrícola, do significativo fluxo migratório e da ocupação do território, com a criação de municípios, especialmente no interior do Estado. O Quadro 1 apresenta dados nesse sentido, colocando em perspectiva de âmbito nacional e regional o significativo aumento populacional:

Quadro 1 – Dados demográficos do Brasil, Paraná e Curitiba (1940-1970)

Ano	Número de habitantes		
	Brasil	Paraná	
		Curitiba	Total
1940	41.236.315	140.656	1.236.276
1950	51.944.397	180.575	2.115.547
1960	70.992.343	361.309	4.296.375
1970	94.508.583	624.362	6.997.682

Nota. Elaborado com base em dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2011).

O Quadro 2 ilustra o argumento de que o aumento populacional gerou, associado a outros fatores, impacto na procura pelo ensino secundário, refletido no número de matrículas ao longo das décadas analisadas:

Quadro 2 – Matrículas no ensino secundário do Brasil, Paraná e Curitiba (1940-1966)

Ano	Brasil	Paraná	
		Curitiba	Total
1940	170.057	4.590	6.061
1949*	365.851	8.931	15.472
1960	868.178	15.756	47.377
1966*	1.805.247	29.212	109.636

Nota. Elaborado com base nos dados de IBGE (1947, 1953, 1960, 1967). Até o momento, em não sendo possível a localização dos dados de 1950 e 1970, foram apresentados os dados dos anuários estatísticos mais aproximados disponíveis no IBGE. A despeito dessa observação, o argumento do aumento populacional relacionado com o aumento da procura do ensino secundário se sustenta.

Destarte, conforme analisado por Oliveira (2023), é possível afirmar que, no estado do Paraná, a expansão do ensino secundário contou com o estabelecimento de políticas públicas educacionais, como a instituição da carreira do professor normal e secundário; a organização de diretrizes dos concursos de provimentos de cargos de professores e diretores; a promoção da gratuidade do ensino secundário e normal; a concessão de auxílios financeiros a ginásios municipais, estaduais, privados e confessionais; a significativa criação de novos ginásios estaduais; a estadualização de ginásios municipais e privados, dentre outras iniciativas.

Sobre o quantitativo de instituições de ensino secundário, naquele contexto de aumento populacional e de demanda pelo nível de ensino, o Quadro 3 sumariza a expansão da oferta, denotada especialmente pelo vetor da interiorização do atendimento:

Quadro 3 – Estabelecimentos de ensino secundário no Paraná (1945-1966)

Ano	Paraná		
	Curitiba	Interior	Total
1945	15	13	28
1947	16	19	35
1949	18	27	45
1955	19	72	91
1957	25	101	126
1959	28	120	148
1960	32	135	167
1966	61	268	329

Nota. Adaptado de Oliveira e Chaves Junior (2021, p. 267), com base em dados do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP, 1945, 1948, 1951), da Diretoria do Ensino Secundário (DESe, 1955, 1957, 1959, 1960) e do Ministério da Educação e Cultura (MEC, 1969).

Apresentados os dados relacionados ao estado do Paraná e operando com a perspectiva do jogo de escalas (Revel, 1998), nas próximas laudas são focalizados os dados e análises da pesquisa sobre de que formas esse processo de expansão aconteceu em uma instituição específica, o Colégio Estadual do Paraná, localizado na capital, Curitiba.

A EXPANSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO, NO CASO DO COLÉGIO ESTADUAL DO PARANÁ

A escolha de apresentar os resultados da pesquisa com foco no Colégio Estadual do Paraná (CEP) justifica-se pelo fato de que as fontes mobilizadas evidenciam, de maneira bastante clara, os distintos processos de rápida expansão e a paulatina diversificação das frações de classe que frequentaram o ensino secundário.

Para a historiografia, o CEP teve sua origem com o *Licêo de Coritiba*, criado em 1846 e oficializado em 1854. O Liceu "foi sucessivamente fundado e refundado entre 1858 e 1868; 1871 e 1874; 1876 e 1877; 1883 e 1884" (Trindade, 2003, p. 81). Em 1892, a instituição teve alguma estabilidade de funcionamento e passou à denominação de Ginásio Paranaense para, em 1900, obter a almejada equiparação ao Ginásio Nacional (Colégio Pedro II).

O percurso trôpego que marcou o início de funcionamento da instituição dá lugar, no início do século XX, à sua consolidação como referência do ensino secundário no estado. Exemplo disso está na construção da terceira sede da instituição, inaugurada em fevereiro de 1904, e que foi o primeiro edifício construído especificamente para abrigar as atividades do Ginásio Paranaense. O edifício possuía "dois pavimentos com salas administrativas, diretoria, salas de aula em número de 11,

salão nobre para uso do Ginásio e da Escola Normal" e um pátio externo, para o recreio dos meninos[15] (Straube, 1993, p. 50).

Tendo em vista o período em análise no presente texto, cabe destacar que, mesmo com essa nova organização estrutural, após as quatro primeiras décadas do século XX, a instituição passou a enfrentar alguns óbices com relação ao espaço físico e à capacidade de atendimento dos estudantes secundaristas. De acordo com Ernani Straube, em 1940, o Ginásio contava

> com 1119 alunos, sendo 532 no Curso Fundamental e 587 no Complementar, crescendo em 1941 para 1323, sendo 612 no Fundamental e 711 no Complementar. Devido a esse aumento tornavam-se exíguas as instalações. Com 11 salas de aula, passou a utilizar os três turnos: manhã, tarde e noite, com salas lotadas, muitas com mais de 45 alunos. Cada vez mais pensava-se na ampliação ou na construção de novo edifício (Straube, 1993, p. 93).

Premente se fazia a construção de uma nova edificação para abrigar o colégio[16]. De forma resumida, o processo contou com o lançamento da pedra fundamental, em 19 de abril de 1943, na Praça Santos Andrade (região central da cidade, onde hoje encontra-se o Complexo do Teatro Guaíra). Contudo, houve a suspensão das obras alguns meses depois e a busca de novo e amplo espaço para sediar o colégio. Então o governo estadual adquiriu um terreno um pouco distante do centro e em lugar elevado. De acordo com Chaves Junior,

> como a área possuía dimensões e relevo diferentes da área destinada inicialmente, foi aberta uma concorrência pública para a elaboração de um novo projeto para o prédio [...], a qual foi vencida pela Companhia Construtora Nacional, de São Paulo. As obras foram iniciadas em 1944, e, em 29 de março de 1950 - data comemorativa do aniversário da cidade de Curitiba -, foi entregue o novo e suntuoso prédio do CEP, considerado, à época, o maior estabelecimento de ensino do gênero não só do Brasil, mas também da América do Sul (Chaves Junior, 2004, p. 164).

A solenidade de inauguração contou com a presença do presidente da República, Gal. Eurico Gaspar Dutra, o ministro da Educação e Saúde, professor Clemente Mariani, o governador do Estado, Moysés Lupion, e o secretário de Educação

[15] Ainda segundo Straube, "O local de recreio das alunas era na parte superior do Salão Nobre" (Straube, 1993, p. 51).

[16] Aspectos relacionados à construção do prédio foram analisados por Chaves Junior (2004), consultando Ernani Straube (1993) e outros documentos da época.

e Cultura, professor Erasmo Piloto, dentre outras autoridades. A suntuosidade do prédio pode ser percebida nos números: capacidade estimada para atender 5000 estudantes, com 48 salas de aula, 21 salas de professores e alunos, 7 gabinetes médico-dentários, 2 laboratórios de física e química, 3 anfiteatros, 2 ginásios, salão de festas, biblioteca, praça de esportes com campo de futebol, quadras poliesportivas, pista de atletismo, piscina olímpica e piscina de aprendizagem. Consta ainda, em destaque, um cine teatro com capacidade para mais de 1000 pessoas (Chaves Junior, 2004; Straube, 1993).

A partir destes dados, a pergunta que mobilizou o diálogo com as fontes foi: como se deu o processo de ocupação das vagas do novo prédio? Ernani Straube apresenta algumas pistas:

> Em 1950, as matrículas dos alunos foram realizadas ainda no antigo prédio [...], atingindo o expressivo número de 2656 alunos, sendo 1498 no Curso Ginasial, 26 no Curso Colegial-Clássico e 895 no Curso Colegial-Científico. Foi o maior número de alunos na história do Colégio, sendo posteriormente ultrapassado, chegando a 5000 (Straube, 1993, p. 113).

A análise dos documentos do CEP apresenta uma gradativa ocupação do espaço escolar. A título de exemplo, é possível citar: em 1950, um total de 37 turmas em funcionamento, sendo 23 do ciclo ginasial e 14 do colegial; em 1952, 41 turmas, sendo 30 do ginasial e 11 do colegial; em 1954, 43 turmas, com 30 do ginasial e 13 do colegial; em 1955, 45 turmas, com 31 do ginasial e 14 do colegial; e em 1957, 46 turmas, com 32 do ginasial e 14 do colegial.

Especificamente para o ano de 1959, os dados do Quadro 4 sinalizam como o atendimento estava organizado:

Quadro 4 – Matrículas no ano letivo de 1959

Ciclo	**Manhã**		**Tarde**		**Noite**	
Ginasial	**Alunos**	**Turmas**	**Alunas**	**Turmas**	**Alunos**	**Turmas**
Sub-total	1174	33	1006	31	552	15
Colegial	**Alunos**	**Turmas**	**Alunas**	**Turmas**	**Alunos/as**	**Turmas**
Clássico	49	3	66	3	59	3
Científico	308	9	124	4	766	22
Sub-total	357	12	190	7	825	25
Total por turno	**Alunos**	**Turmas**	**Alunas**	**Turmas**	**Alunos/as**	**Turmas**
	1531	45	1196	38	1377	40
Total Geral	4104 (2848 alunos, 1256 alunas)					

Nota. Dados do Colégio Estadual do Paraná (CEP, 1959).

Percebe-se que a expansão do atendimento do CEP esteve, por óbvio, conectada à ampliação da estrutura física da instituição. Em que pese a representatividade da instituição, sua localização central e toda a tradição do mais antigo estabelecimento de ensino secundário do estado, retorna-se às questões centrais do presente texto: quais frações das classes médias participaram desse processo de expansão, especificamente? Que perfis de estudantes compuseram o público atendido pelo CEP, nessa considerável ampliação de vagas? Alguns indícios de uma paulatina diversificação são apresentados no tópico a seguir.

A OCUPAÇÃO GRADATIVA DO NOVO PRÉDIO DO CEP E AS CLASSES INTEGRAIS: INDÍCIOS DE DIVERSIFICAÇÃO DAS FRAÇÕES DE CLASSE NO ENSINO SECUNDÁRIO

O ingresso nos anos 1960 ficou assinalado por algumas mudanças significativas no CEP. Pode-se dizer que a de maior impacto, do ponto de vista organizacional, foi a oferta das Classes Integrais. Tratou-se de uma experiência pedagógica que, amparada pelo "ideário experimentador" daquele contexto, promoveu modificações curriculares, organização das turmas com número reduzido de estudantes e um processo seletivo que traz indícios de que a experiência oportunizou o acesso de uma estratificação social diversa ao ensino secundário.

Em síntese, entre 1960 e 1966, o processo seletivo para ingresso no CEP funcionava da seguinte maneira: após os candidatos conseguirem aprovação no exame de admissão para o primeiro ano do ciclo ginasial nas chamadas classes comuns[17], havia consulta às famílias sobre o interesse em matricular seus filhos nas Classes Integrais. Em virtude de as vagas para essas novas classes serem limitadas, eram aplicados outros critérios de seleção para a organização de apenas duas turmas de 25 estudantes, cada. Essas turmas passariam a ter horário integral de permanência no colégio (matutino e vespertino), bem como um conjunto significativo de práticas educacionais e outras modificações e flexibilizações do currículo, dando contornos a uma experiência educacional que buscava a tão almejada renovação do ensino secundário (Dallabrida, 2023; Souza Chaloba, 2009).

As fontes referentes à inovação educacional no colégio paranaense revelam de que formas as estratificações sociais estavam representadas no quadro de estudantes, não só das Classes Integrais, mas também das chamadas classes comuns. Um desses

[17] Para exemplificar, em 1960, os primeiros 50 alunos das Classes Integrais, divididos em duas turmas de 25 alunos, ingressaram juntamente com outros 242 alunos das "classes comuns", que foram distribuídos em sete turmas matutinas e com 252 alunas, alocadas em oito turmas vespertinas. No ano seguinte, além de duas novas turmas da proposta inovadora, uma redução na oferta de novas turmas das classes comuns: apenas seis turmas foram abertas pela manhã (para 215 alunos) e seis à tarde (para 197 alunas). Os dados dos anos seguintes podem ser acessados em Chaves Junior (2017).

documentos mobilizados é uma pesquisa realizada pela coordenadora das Classes Integrais, professora Ruth Compiani, em razão de sua participação nos Seminários para Treinamento de Pessoal em Pesquisas Educacionais, realizados no Centro Regional de Pesquisas Educacionais de São Paulo, promovidos pelo INEP.

Ao final de 1963, a professora Ruth apresentou resultados de uma pesquisa orientada por Samuel Levine e Cléa Rameh com o título *Comparação de rendimento escolar em Português e Matemática dos alunos das Classes Comuns e Integrais, do Curso Ginasial do Colégio Estadual do Paraná* (Compiani, 1964a). Os métodos e técnicas da pesquisa educacional debatidos nos seminários foram aplicados tendo como subsídios os dados do cotidiano do CEP. O Quadro 5 traz alguns desses dados:

Quadro 5 – Distribuição dos alunos das 4as séries do curso ginasial, quanto ao nível educacional dos pais

Nível educacional dos pais dos alunos	Classes Comuns		Classes Integrais		Total
	N	%	N	%	N
I. Alto (curso superior completo)	21	17,9%	8	21,1%	29
II. Médio Alto (curso médio - 2º ciclo completo)	21	17,9%	9	23,7%	30
III. Médio (curso médio - 1º ciclo completo)	25	21,4%	7	18,4%	32
IV. Médio Baixo (curso primário completo)	37	31,7%	11	28,9%	48
V. Baixo (primário incompleto e analfabeto)	13	1,1%	3	7,9%	16
Total	117	100%	38	100%	155

Nota. Adaptado de Compiani (1964a). N = número de alunos.

A distribuição percentual da estratificação média é bastante aproximada, tendo como parâmetro a escolarização dos pais. A diferença dos mais altos níveis de escolarização (níveis I e II) pode significar que havia, por parte dessas famílias, compreensão da importância no investimento formativo, apregoado na proposta pedagógica das Classes Integrais, operando com alguma manutenção de estratificação social. Na outra ponta, a diferença significativa da menor escolarização da lista (nível V) permite supor uma aposta familiar para que a trajetória escolar mais prolongada, nas Classes Integrais, resultasse em possibilidade de ascensão social.

Para os objetivos do presente texto, importa destacar a existência de alguma diversificação de grupos sociais, tendo em vista a escolarização dos pais. Embora não seja automática a correlação de escolarização e pertencimento a grupos sociais, muito provavelmente as trajetórias escolares resultavam em posições sociais condizentes com as expectativas e oportunidades do mundo do trabalho.

O refinamento da identificação e análise das diferentes frações de classes que estavam na CEP pode ser observado a partir de outra pesquisa realizada pela professora Ruth Compiani: *O sucesso escolar visto pelos alunos do curso ginasial do Colégio Estadual do Paraná* (1964b). Nesse estudo ela buscou estabelecer relações entre o nível socioeconômico e o sucesso escolar, assinalando os fatores causadores do fracasso escolar, especialmente pelo ponto de vista dos estudantes secundaristas repetentes.

Da mesma forma, Compiani realizou a investigação com um grupo de estudantes das 4as séries do ciclo ginasial de ambas as classes (Integrais e comuns) e que, desta vez, mobilizou outra forma de classificação, qual seja, a origem socioeconômica, conforme adaptação da Escala de Hierarquia de Prestígio de Hutchinson. Tal escala, que se baseava na ocupação dos pais, estava assim organizada: I - Altos cargos políticos e administrativos; II - Profissões liberais; III - Posições mais baixas de supervisão ou inspeção de ocupações não manuais; IV - Ocupações não manuais de rotina e assemelhados; V - Supervisão de trabalho manual e ocupações assemelhadas; VI - Ocupações manuais especializadas e assemelhadas; e VII - Ocupações manuais não especializadas (Hutchinson, 1960). Tais dados são expostos no Quadro 6:

Quadro 6 – Distribuição dos alunos das 4as séries do ginasial das Classes Comuns (CC) e Classes Integrais (CI), quanto ao nível socioeconômico

Nível	I		II		III		IV		V		VI		VII		Omissão		Total
	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
CC	4	3%	22	18%	38	31%	28	23%	7	6%	20	16%	1	1%	2	2%	122
CI	-	-	9	23%	13	33%	10	25%	2	5%	5	12%	1	2%	-	-	40
Total	4		31		51		38		9		25		2		2		162

Nota. Adaptado de Compiani (1964b). CC = classes comuns; CI = classes integrais; n = número de alunos; % = percentual.

No tratamento analítico das informações coligidas para a pesquisa, Ruth Compiani (1964b, p. 9) destaca que é possível perceber

> que as porcentagens, em cada nível socioeconômico, são quase idênticas, o que permite afirmar que esses dois grupos de alunos são equivalentes quanto à origem socioeconômica.

Os dados analisados revelam indícios de uma paulatina diversificação das frações de classe que frequentavam o ensino secundário no CEP, tanto nas classes comuns, quanto nas Classes Integrais, o que permite sugerir que o acesso ao ensino secundário deixou de ser restrito a segmentos mais tradicionais da classe média, ampliando-se para incluir famílias com níveis variados de escolarização e ocupações.

No entanto, é importante não perder de vista que a análise desses dados deve ser feita considerando a especificidade do contexto paranaense. Para além da excepcionalidade do CEP, o estado teve um investimento considerável para o processo de organização de uma rede de ensino, representando uma significativa ampliação do atendimento do ensino de grau médio. Como mostram Chaves Junior (2017) e Oliveira (2023), a partir de 1947, o Paraná foi governado por duas estruturas políticas opostas: o "lupionismo", liderado por Moysés Lupion, e o "anti-lupionismo", representado, entre outros, por Bento Munhoz da Rocha Neto.

A despeito da rivalidade, da polarização política e da adoção de diferentes medidas prioritárias quanto aos investimentos, ambos os mandatos[18] são caracterizados pela "arte de povoar", expressão oriunda do livro *O Paraná reinventado: política e governo*, do Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social (Ipardes, 1989). Em pouco mais de uma década, a prosperidade material gerada pela produção agrícola e pela expansão industrial estabeleceria as bases sobre as quais os governadores desenvolveriam as suas administrações. Dentre as ações, a expansão do atendimento do ensino secundário, como demonstrado anteriormente.

Nesse mesmo sentido, é necessário destacar que a capital Curitiba passou por uma importante remodelação urbana nas décadas de 1950 e 1960, procurando se afirmar como "uma cidade capital", conectada ao processo de desenvolvimento ocorrido no cenário estadual e nacional do período. Os investimentos estruturais de diversas ordens resultaram, conforme Antônio Santos (1995), na "refundação de Curitiba", representada pelo planejamento e construção de um conjunto significativo de prédios e espaços públicos destinados principalmente à administração política. Tal cenário também foi palco para a expansão do ensino secundário, tendo em vista o acelerado crescimento populacional, a industrialização e as políticas públicas voltadas para a ampliação da oferta educacional.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com a expansão do ensino secundário e o aumento da procura e do interesse por esse nível de ensino, especialmente a partir de meados do XX, paulatinamente a representação variada de frações de classe se tornou mais perceptível em algumas instituições de ensino, como parece ser o caso do CEP. O colégio localizado em Curitiba exemplifica como a crescente demanda por escolarização foi acompanhada por uma diversificação das frações de classe que passaram a frequentar o ensino secundário. Embora a presença de diferentes frações tenha se intensificado ao longo das décadas, os dados indicam que a mobilidade social via escolarização esteve fortemente vinculada às expectativas das famílias de classe média, que buscavam garantir aos seus filhos uma trajetória escolar mais longa e acesso às posições sociais de maior prestígio.

As particularidades do Paraná, como o acelerado crescimento populacional, a industrialização dos centros urbanos e o significativo fluxo migratório, contribuíram para uma expansão diferenciada do ensino secundário no estado. O CEP, enquanto

[18] Moysés Lupion governou o Paraná pela primeira vez entre 12 de março de 1947 a 31 de janeiro de 1951. Bento Munhoz o sucedeu, governando entre 31 de janeiro de 1951 a 3 de abril de 1955. Em seguida, Lupion foi reeleito para exercer o segundo mandato de 31 de janeiro de 1956 a 31 de janeiro de 1961 (Chaves Junior, 2017, p. 49).

instituição modelar, não apenas acompanhou esse movimento, mas também inovou ao implementar experiências pedagógicas como as Classes Integrais, que permitiram observar indícios de diversificação social entre os estudantes, ainda que a democratização do acesso ao secundário permanecesse um desafio. Em tempo, é importante assinalar que parece equivocada a compreensão de que a presença de uma diversificação de frações de classes representou um esforço de democratização do ensino secundário promovido pela instituição (Chaves Junior, 2017, p. 141).

Por fim, ressalta-se que a compreensão dos processos de expansão analisados neste estudo partiu do caso paranaense, o que permitiu evidenciar singularidades desse contexto, sem, contudo, autorizar generalizações diretas para outras realidades. A pesquisa da qual este artigo se origina permanece em desenvolvimento e tem buscado examinar de que modo processos semelhantes se configuraram em diferentes estados e circunstâncias históricas. O conjunto de dados aqui apresentado refere-se a um recorte específico do Paraná, de Curitiba e do Colégio Estadual do Paraná, razão pela qual seus resultados devem ser interpretados à luz desses limites. As disparidades regionais observadas nos dados nacionais indicam que cada estado percorreu trajetórias próprias, condicionadas por fatores econômicos, sociais e políticos particulares. Desse modo, torna-se necessário ampliar a investigação para outros contextos, a fim de compreender como distintas frações das classes médias e demais grupos sociais se inseriram nos processos de escolarização, bem como de que maneira as políticas educacionais incidiram sobre a configuração do acesso ao ensino secundário no Brasil.

REFERÊNCIAS

Abreu, J. (1955). A educação secundária no Brasil: Ensaio de identificação de suas características principais. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 23*(58), 26–104.

Abreu, J. (1961). Ensino médio em geral e ensino secundário. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 35*(81), 7–24.

Almeida, A. M. F., & Nogueira, M. A. (Orgs.). (2002). *A escolarização das elites: Um panorama internacional da pesquisa*. Vozes.

Barros, F. (2012). *O tempo do Lyceu em Goiás: Formação humanista e intelectuais (1906–1960)* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Goiás]. https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/6/o/Tese_Fernanda_Barros.pdf

Bottomore, T. (1968). *As classes na sociedade moderna*. Zahar.

Brasil. (1834). *Ato Adicional à Constituição de 1824*. Imprensa Nacional.

Brasil. (1931, 18 de abril). *Decreto nº 19.890: Dispõe sobre a organização do ensino secundário*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1930-1949/d19890.htm

Brasil. (1942, 9 de abril). *Decreto-Lei nº 4.244: Lei orgânica do ensino secundário*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del4244.htm

Brasil. (1961, 20 de dezembro). *Lei nº 4.024: Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l4024.htm

Brasil. (1971, 11 de agosto). *Lei nº 5.692: Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências*. https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l5692.htm

Chaves Junior, S. R. (2004). *A educação física do Ginásio Paranaense ao Colégio Estadual do Paraná: Contribuições para a construção de uma história de uma disciplina escolar (1931–1951)* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná].

Chaves Junior, S. R. (2017). *Um embrião de laboratório de pedagogia: As classes integrais do Colégio Estadual do Paraná no contexto das inovações pedagógicas no ensino secundário (1960–1967)* [Tese de doutorado, Universidade Federal de Minas Gerais]. Repositório Institucional da UFMG. https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/BUOS-AQQRBA

Colégio Estadual do Paraná. (1959). *Quadro demonstrativo de matrículas e turmas do Colégio Estadual do Paraná*. Arquivo Geral do Colégio Estadual do Paraná.

Compiani, R. (1964a). *Comparação de rendimento escolar em português e matemática dos alunos das classes comuns e integrais, do curso ginasial, do Colégio Estadual do Paraná* [Pesquisa]. Centro de Memória do Colégio Estadual do Paraná.

Compiani, R. (1964b). *O sucesso escolar visto pelos alunos do curso ginasial do Colégio Estadual do Paraná* (n. 2). Serviços de Recursos Audiovisuais de Curitiba; Centro de Memória do Colégio Estadual do Paraná.

Dallabrida, N. (2001). *A fabricação escolar das elites: O Ginásio Catarinense na Primeira República*. Cidade Futura.

Dallabrida, N. (Org.). (2023). *"Brechas no monólito educacional": Classes secundárias experimentais e inovação do ensino secundário nos anos de 1950 e 1960*. Appris.

Dallabrida, N., & Souza Chaloba, R. F. (Orgs.). (2014). *Entre o ginásio de elite e o colégio popular: Estudos sobre o ensino secundário no Brasil (1931–1961)*. EDUFU.

Diretoria do Ensino Secundário. (1955). *Relação dos estabelecimentos de ensino secundário*. Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

Diretoria do Ensino Secundário. (1957). *Estabelecimentos de ensino secundário em funcionamento até 31 de dezembro de 1957*. Seção de Prédios e Aparelhamento Escolar.

Diretoria do Ensino Secundário. (1959). *Estabelecimentos de ensino secundário em funcionamento no Brasil até 1959 (inclusive)*. Seção de Prédios e Aparelhamento Escolar.

Diretoria do Ensino Secundário. (1960). *Relação dos estabelecimentos de ensino secundário: Endereços e entidades mantenedoras*. Seção de Prédios e Aparelhamento Escolar.

Gatti, G. C. do V., & Inácio Filho, G. (2012). Geraldo Bastos Silva e a crítica do ensino secundário brasileiro na segunda metade do século XX. *Revista HISTEDBR On-Line, 12*(46), 119–129. https://doi.org/10.20396/rho.v12i46.8640075

Gomes, D. F. L. (2019). Sobre a teoria das classes sociais de Jessé Souza. *Revista de Direito, 11*(1), 221–265. https://doi.org/10.32361/20191117227

Gurvitch, G. (1970). *As classes sociais: O que é uma classe social?* Iniciativas Editoriais.

Haidar, M. de L. M. (1972). *O ensino secundário no Brasil Império*. USP; Grijalbo.

Hutchinson, B. (Org.). (1960). *Mobilidade e trabalho: Um estudo na cidade de São Paulo*. MEC/INEP/CBPE.

Ianni, O. (Org.). (1978). *Teorias da estratificação social*. Companhia Editora Nacional.

Ianni, O. (1994). Globalização: Novo paradigma das ciências sociais. *Estudos Avançados, 8*(21), 147–163. https://doi.org/10.1590/S0103-40141994000200009

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (1947). *Anuário estatístico do Brasil: Ano VII—1946*.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (1953). *Anuário estatístico do Brasil: Ano XIV—1953*.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (1960). *Sinopse estatística do ensino médio: 1960*.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (1967). *Anuário estatístico do Brasil 1967* (Vol. 28).

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. (2011). *Sinopse do censo demográfico: 2010*.

Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. (1945). O ensino secundário no Brasil em 1945. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, 6*(16), 283–310.

Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. (1948). *O ensino superior e médio do Brasil: Relação dos estabelecimentos de ensino em funcionamento no país no 2º semestre de 1947*.

Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. (1951). *O ensino superior e médio do Brasil: Relação dos estabelecimentos de ensino em funcionamento no país no 2º semestre de 1949*.

Instituto Paranaense de Desenvolvimento Econômico e Social. (1989). *O Paraná reinventado: Política e governo*.

Libâneo, J. C. (2012). O dualismo perverso da escola pública brasileira: Escola do conhecimento para os ricos, escola do acolhimento social para os pobres. *Educação e Pesquisa, 38*(1), 13–28. https://doi.org/10.1590/S1517-97022011005000001

Ministério da Educação e Cultura. (1969). *Sinopse estatística do ensino médio: Brasil, estados e Distrito Federal, 1966/1965*. Serviço de Estatística da Educação e Cultura.

Nunes, C. (2000). O "velho" e "bom" ensino secundário: Momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação*, (14), 35–60. https://doi.org/10.1590/S1413-24782000000200004

Nunes, M. T. (1962). *Ensino secundário e a sociedade brasileira*. Instituto Superior de Estudos Brasileiros.

Oliveira, F. de. (1976). Acumulação capitalista, Estado e urbanização: A nova qualidade do conflito de classes. *Revista Contraponto, 1*(1), 5–13.

Oliveira, K. L. de. (2023). *Expansão do ensino secundário ginasial público no Paraná (1947–1961): Atores políticos, discursos e práticas de governo* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná].

Oliveira, K. L. de, & Chaves Junior, S. R. (2021). História(s) do ensino secundário paranaense: Sobre o estado da arte e o processo de expansão (1942–1961). In E. C. Pessanha & F. de C. T. Silva (Orgs.), *Implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro* (Vol. 1, pp. 257–272). Ed. Oeste.

Oliveira, K. L. de, & Chaves Junior, S. R. (2023). As marcas da expansão do ensino secundário: Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul (1942–1961). *Cadernos de História da Educação, 22*, e197. https://doi.org/10.14393/che-v22-2023-197

Paraná. (1948, 14 de dezembro). *Lei nº 170: Dispõe sobre a organização e atribuições da Secretaria de Educação e Cultura*.

Pessanha, E. C. (1994). *Ascensão e queda do professor*. Cortez.

Pessanha, E. C. (2021). Relato de viagem pela história do ensino secundário no Brasil em perspectiva histórica e comparada (1942–1961). In E. C. Pessanha & F. de C. T. Silva (Orgs.), *Implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro* (Vol. 1, pp. 39–55). Ed. Oeste.

Pessanha, E. C., & Brito, S. H. A. (2014). Ensino secundário ou educação secundária? Controvérsias e singularidades na escrita de sua história. *Série-Estudos*, (38), 237–250. https://serie-estudos.ucdb.br/serie-estudos/article/view/750

Pessanha, E. C., & Daniel, M. E. B. (2002). História da cultura escolar através dos exames: O caso dos exames de admissão ao ginásio (1939–1971). *InterMeio, 8*(16), 4–15. https://periodicos.ufms.br/index.php/intm/article/view/2609

Pessanha, E. C., & Silva, F. de C. T. (2012). O lugar de uma escola no tempo de uma cidade: Campo Grande e a Escola Estadual Maria Constança Barros Machado. In E. C. Pessanha & D. Gatti Junior (Orgs.), *Tempo de cidade, lugar de escola: História, ensino e cultura escolar em "escolas exemplares"* (pp. 249–274). EDUFU.

Pessanha, E. C., & Silva, F. de C. T. (Orgs.). (2021). *Implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro* (Vol. 1). Ed. Oeste.

Pochmann, M. (2012). *Nova classe média? O trabalho na base da pirâmide social brasileira*. Boitempo.

Przeworski, A. (1977). O processo de formação das classes. *Dados*, (16), 3–31. https://dados.iesp.uerj.br/artigos/?id=134

Revel, J. (Org.). (1998). *Jogos de escalas: A experiência da microanálise*. Editora FGV.

Ribeiro, C. A. C. (2014). Mobilidade e estrutura de classes no Brasil contemporâneo. *Sociologias, 16*(37), 178–217. https://doi.org/10.1590/15174522-016003711

Saes, D. A. (2009). Escola pública e classes sociais no Brasil atual. *Linhas Críticas, 14*(27), 165–176. https://doi.org/10.26512/lc.v14i27.3473

Saes, D. A. (2014). As frações da classe dominante no capitalismo: Uma reflexão teórica. In M. Pinheiro (Org.), *Ditadura: O que resta da transição* (pp. 105–118). Boitempo.

Santos, A. C. de A. (1995). *Memórias e cidade: Depoimentos e transformação urbana de Curitiba (1930–1990)* [Dissertação de mestrado, Universidade Federal do Paraná].

Silva, F. de C. T. (2016). Estudos comparados como método de pesquisa: A escrita de uma história curricular por documentos curriculares. *Revista Brasileira de Educação, 21*(64), 209–224. https://doi.org/10.1590/S1413-24782016216411

Silva, F. de C. T. (2019). Estudo comparado: Fundamentos teóricos e ferramentas de investigação. *Educação e Pesquisa, 45*, e193081. https://doi.org/10.1590/S1678-4634201945193081

Silva, F. de C. T. (2021). História comparada da educação: Das aproximações à (de)composição do estudo comparado. In E. C. Pessanha & F. de C. T. Silva (Orgs.), *Implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro* (Vol. 1, pp. 57–69). Ed. Oeste.

Silva, G. B. (1959). *Introdução à crítica do ensino secundário*. MEC/CADES.

Souza, J. (2014). A cegueira do debate brasileiro sobre as classes sociais. *Interesse Nacional, 7*(27), 35–57. https://interessenacional.com.br/a-cegueira-do-debate-brasileiro-sobre-as-classes-sociais/

Souza Chaloba, R. F. (2009). A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: As últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960). *Currículo sem Fronteiras, 9*(1), 72–99. https://www.curriculosemfronteiras.org/vol9iss1articles/4-souza.pdf

Souza Chaloba, R. F., Dallabrida, N., & Pessanha, E. C. (Orgs.). (2021). *Implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro* (Vol. 2). Ed. Oeste.

Sposito, M. P. (1984). *O povo vai à escola: A luta popular pela expansão do ensino público em São Paulo*. Edições Loyola.

Straube, E. C. (1993). *Do Licêo de Coritiba ao Colégio Estadual do Paraná*. Fundepar.

Teixeira, A. (1956). *A educação e a crise brasileira*. Companhia Editora Nacional.

Teixeira, A. (1957). *Educação não é privilégio*. Companhia Editora Nacional.

Trindade, E. M. (2003). Uma instituição de ensino secundário no Brasil: O Liceu de Curitiba. In A. Vechia & M. A. Cavazotti (Orgs.), *A escola secundária: Modelos e planos (Brasil, séculos XIX e XX)* (pp. 77–92). Annablume.

Wright, E. O. (Org.). (2015). *Análise de classe: Abordagens*. Vozes.

Xavier, L. (2021). O ensino secundário entre o desenvolvimento nacional e a expansão regional: Marcas de origem e tensões duráveis. In E. C. Pessanha & F. de C. T. Silva (Orgs.), *Implantação e expansão regional do ensino secundário brasileiro* (Vol. 1, pp. 9–15). Ed. Oeste.

Eurize Caldas Pessanha: Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo (USP), professora sênior do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD) e professora titular aposentada da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq, desenvolve pesquisas em História da Educação, com ênfase em ensino secundário, cultura escolar, currículo e história das disciplinas escolares. Lidera o Grupo de Pesquisa Observatório de Cultura Escolar (OCE).

E-mail: eurizepessanha@ufgd.edu.br
http://orcid.org/0000-0002-1564-3362

Sergio Roberto Chaves Junior: Doutor em Educação pela Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Professor Associado da Universidade Federal do Paraná (UFPR), onde atua no Departamento de Teoria e Prática de Ensino e no Programa de Pós-Graduação em Educação. Desenvolve pesquisas na área de História e Historiografia da Educação.

E-mail: sergiojunior79@ufpr.br
http://orcid.org/0000-0002-2845-2776

Recebido em: 10.02.2026
Aprovado em: 30.06.2026
Publicado em: 02.08.2026

Editor-associado responsável:
Raquel Discini de Campos (UFU)
E-mail: raqueldiscini@uol.com.br
https://orcid.org/0000-0001-5031-3054

Rodadas de avaliação:
R1: três convites; um parecer recebido.
R2: três convites; um parecer recebido.

Como citar este artigo:
Pessanha, E. C., & Chaves Junior, S. R. Escolarização das classes sociais nos diversos ensinos secundários: aspectos do Paraná em foco (décadas de 1940-1960). *Revista Brasileira de História da Educação, 26,* e423. DOI: https://doi.org/10.4025/rbhe.v26.2026.e423

Financiamento:
Este artigo recebeu apoio da Chamada CNPq nº 4/2021 – Bolsas de Produtividade em Pesquisa – PQ (processo: 312030/2021-5).

A RBHE conta com apoio da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e do Programa Editorial (Chamada Nº 30/2023) do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq).

Licenciamento:
Este artigo é publicado na modalidade Acesso Aberto sob a licença Creative Commons Atribuição 4.0 (CC-BY 4).

Disponibilidade de dados:
Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo foi publicado no próprio artigo.