

YOMARA FEITOSA CAETANO DE OLIVEIRA FAGIONATO

**A ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR DOS GINÁSIOS
VOCACIONAIS (SÃO PAULO, 1961-1969)**

Tese apresentada ao Programa de Pós-graduação em História do Tempo Presente, da Faculdade de Ciências Humanas e da Educação, da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do título de doutora em História.

Orientador: Prof. Dr. Norberto Dallabrida

FLORIANÓPOLIS
2018

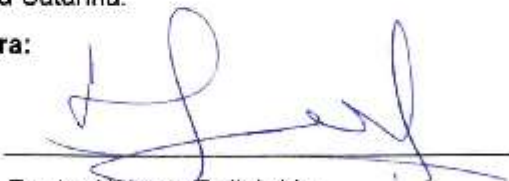
YOMARA FEITOSA CAETANO DE OLIVEIRA FAGIONATO

**"A ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR DOS
GINÁSIOS VOCACIONAIS (São Paulo, 1961 – 1969) "**

Tese aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de doutor
(a), no Programa de Pós-Graduação em História da Universidade do
Estado de Santa Catarina.

Banca julgadora:


Orientadora:


Doutor Noberto Dallabrida
Universidade do Estado de Santa Catarina

Membro:


Doutora Gicele Maria Cervi
Universidade Regional de Blumenau


Membro:


Doutor Daniel Ferraz Chiozzini
Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

Membro:


Doutor Rogério Luiz de Souza
Universidade Federal de Santa Catarina

Membro:


Doutora Luciana Rossato
Universidade do Estado de Santa Catarina

Florianópolis, 12 de dezembro de 2018

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Setorial do FAED/UDESC,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

FAGIONATO, Yomara Feitosa Caetano de Oliveira
A área de Estudos Sociais na cultura escolar dos Ginásios
Vocacionais (São Paulo, 1061-1969) / Yomara Feitosa Caetano de
Oliveira FAGIONATO. – 2018.
340 p.

Orientador: Norberto Dallabrida
Tese (doutorado) – Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de
Pós-Graduação em História, Florianópolis, 2018.

1. Estudos Sociais. 2. Cultura Escolar. 3. Ensino Secundário
Experimental. 4. Ensino Vocacional. 5. Estudos do Meio. I.
Dallabrida, Norberto . II. Universidade do Estado de Santa Catarina,
Centro de Ciências Humanas e da Educação, Programa de
Pós-Graduação em História. III. Título.

Dedico essa obra aos meus amados, marido e filho, sempre colaborativos!
Luís Fernando Fagionato e
Heitor Caetano de Oliveira Fagionato

AGRADECIMENTOS

Aos meus pais, Izú e Oraldina, que sempre buscaram ensinar o amor pela vida e permitiram que desde cedo trilhasse meu caminho com autonomia e perseverança.

Aos meus irmãos, Yamara, Yonara e Ysú. O real sentido de irmãos, independente do sangue, configurou-se na relação de respeito, amizade, luta, admiração e perseverança, palavras de nosso amor fraterno.

Aos meus sobrinhos, Júlia, Frederico, Helena, Valentina, Ana Luíza. Meus Tios e primos, em especial, a Tia Fatinha (recém-pedagoga. Parabéns!). A vocês beijos no coração com amor.

Às avós e ao avô do Heitor, Dina, Regina, Enilde e Izú, obrigada por terem todo cuidado e afeto, enquanto minhas mãos escreviam.

Ao Luís Fernando, companheiro amoroso e colaborativo. Obrigada por acreditar, por incentivar, por toda dedicação e cuidado com nosso filho, nessa minha trajetória de dedicação à pesquisa e à escrita.

Aos amigos de “primeira hora” que deixaram e deixam registros afetivos em minha memória. Alejandra, Fabiana, Raquel Venera, Cíntia Régia, Letícia Vieira, Juliana Topanotti.

Ao orientador professor Dr. Norberto Dallabrida, que transformou o sentido da palavra coragem não só como incentivo, mas algo real e palpável. Obrigada! Agradeço por me permitir fazer parte do Grupo de Pesquisa “Culturas Escolas, História e Tempo Presente”, local onde fiz e faço preciosas trocas sobre o passado-presente de nossa educação brasileira.

Aos amigos do Grupo de Pesquisa: Juliana Topanotti, Stefanie Schreiber, Maike Ricci, Micheli da Silva, Tibério Souza, Bianca Delagrancia. Abraços experimentais e vocacionais.

Agradeço ao OEMESC (Observatório do Ensino Médio de Santa Catarina) coordenado pelo professor Dr. Norberto Dallabrida e ao grupo aberto, por ser produtivo com quem aprendi e aprendo muito.

Aos professores da banca de qualificação, professora Dra. Luciana Rossato, professor Dr. Luiz Rogério Souza e professor Dr. Norberto Dallabrida.

Aos professores da banca de defesa composta pelas professoras Dra. Luciana Rossato (UDESC), professor Dr. Luiz Rogério Souza (UFSC), professor Dr. Daniel Ferraz Chiozzini (PUC-SP), e professora Dra. Gicele Maria Cervi (FURB).

À Universidade do Estado de Santa Catarina e ao Programa de Pós-graduação em História do Tempo Presente da Linha de Pesquisa “Culturas políticas e sociabilidades”, pela oportunidade de ser aluna, e em especial a professora Dra. Sílvia Maria de Fávero Arend e a professora Dra. Cristiani Bereta da Silva.

À CAPES, pela bolsa de pesquisa sem o qual seria muito difícil a conclusão deste trabalho, bem como agradeço as coordenadoras de departamento do PPGH, professora Dra. Janice Gonçalves e a professora Dra. Cristiani Bereta da Silva, professora Dra. Maria Teresa Santos Cunha e professora Dra. Mariana Joffily.

Todos os funcionários da Secretária do PPGH, que com sempre me atenderam com profissionalismo, respondendo minhas dúvidas e dando todo suporte necessário para essa trajetória.

Agradeço o apoio da biblioteca do IFSC de Itajaí. Muito obrigada Eliane Pellegrini por abrir espaço e dar acolhimento para parte da escrita da tese. Agradeço também a Chistiane Aparecida Borinelli, Paulo Alfonso Peiker, Márcia Estela Barentin da Costa e Leonardo Kalkmann. Agradeço a escuta das ideias de minha pesquisa e o apoio da docente de artes plásticas e coordenadora do projeto do “De Lixo a Bicho” do IFSC, professora Dra. Rita Peixer.

Ao grupo do LADIIH (Laboratório de didática da História da FURB), coordenado pela professora Dra. Cíntia Régia Rodrigues, composto pelo professor Ms. Maicon Poly, e professora Dra. Marcella Guimarães (UFPR), e outros novos integrantes. Obrigada por todos os momentos de troca, de escuta e de aprendizado.

Ao Centro de Memória da Faculdade de Educação da USP - Dra. Carmem Sylvia Vidigal Moraes (Coordenadora), e em especial o auxílio incansável da educadora Maria Cláudia do Nascimento.

Ao Centro de Documentação e Informação Científica “Prof. Casemiro dos Reis Filho” da PUC-SP, professora Dra. Heloisa de Faria Cruz (coordenadora geral) e Simone Silva Fernandes (Técnica documentarista) e ao Rodrigo de Campos Pinto (suporte Técnico).

Agradeço ao professor Dr. Daniel Ferraz Chiozzini, que compartilhou comigo as entrevistas da educadora Maria Nilde Mascellani (1931-1999), ajudou na entrevista com professor Newton Cesar Balzan. Esta pesquisa só ganhou estes contornos graças a sua disposição para ajudar. Eu sou muito grata a isso.

A pesquisa é uma caminhada solitária, um processo de busca pela autonomia da reflexão, mas de forma alguma a construímos sozinhos. Durante esses quatro anos precisei “desbravar” São Paulo, e Letícia Vieira foi alguém que me acolheu, ajudou-me com as fontes, deu-me dicas e tornou-se uma amiga nesta caminhada. Obrigada por tudo!

Aos coleg@s de doutorado da primeira turma do PPGH/2014, todo meu carinho e respeito.

RESUMO

O Sistema de Ensino Vocacional paulista (1961-1969) foi inspirado nas conquistas pedagógicas das classes experimentais de circulação nacional, momento das renovações escolanovistas, no Brasil, das matrizes pedagógicas das *Classes Nouvelles*, decorrente do *Centre International d'Études Pédagogiques (CIEP)*, de Sèvres, e do método de unidade didática, desenvolvido por Henri Morrison, de orientação americana, tendo a área de Estudos Sociais como um núcleo da cultura escolar. Atento-me aos Estudos Sociais, por meio de duas práticas escolares, o Estudo do Meio e o Estudo Dirigido, realizadas no ginásio Oswaldo Aranha, de São Paulo (SP), e no ginásio de Americana, de Americana (SP). Os docentes vocacionais apropriaram-se de autores como Jean Piaget, Jerome Bruner e John Dewey, além de modelos pedagógicos escolanovistas. Com olhar teórico para as apropriações na perspectiva de Roger Chartier (1988, 2002) e para a categoria cultura escolar de Dominique Julia (2001), uso a noção de disciplina-saber de André Chervel (1991), bem como tangencio a história das disciplinas escolares em relação à história da educação, para ressaltar os usos criativos dos professores entre a cultura escolar prescrita e a praticada na sala de aula. Os docentes da área não só forjaram uma cultura escolar no processo das apropriações múltiplas, relacionais, transformadoras e enraizadas nos conflitos sociais dos anos de 1960, conforme Elsie Rockwell (2005), como também a permearam de apropriações táticas, na perspectiva de Marta Carvalho (2002). O *corpus* documental é composto por referências bibliográficas, entrevistas e fontes produzidas tanto pelo Serviço de Ensino Vocacional e coordenação pedagógica, quanto por professores, disposto no acervo do Centro de Documentação e Informação Científica (CEDIC), da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), e no Centro de Memória da Faculdade de Educação (CMFE), da Universidade de São Paulo (USP). Utilizo ainda novas entrevistas gravadas por ex-professores e pela equipe técnica dos dois ginásios investigados. Com isso, observa-se que os Estudos Sociais, na cultura escolar prescrita pelo Serviço de Ensino Vocacional, configuraram-se ao redor do saber histórico, de acordo com os modelos franceses e americanos, depurados pelo crivo do catolicismo social. Entretanto, no ginásio Oswaldo Aranha, os professores destacaram a Geografia como mote de integração de todas as áreas até 1964. Já no ginásio de Americana, ocorreram aulas expositivas acerca da história europeia para que, ano a ano, houvesse a valorização do saber da geografia humana e a renovação das metodologias até 1964, integrando os saberes entre si e entre as demais áreas, sobretudo, mediante o Estudo do Meio. Após 1964, no Oswaldo Aranha, professores usaram o saber geográfico e histórico, na perspectiva sociológica, como integração curricular, enquanto os atores educativos de Americana, enraizados nos conflitos sociais, viram-se próximos ao movimento do catolicismo social, que atinge o fazer docente, quando todas as áreas se integram para a formação de consciências históricas e democráticas dos jovens. O AI-5 recrudescceu a vida social brasileira, fechou autoritariamente o Sistema de Ensino Vocacional, em 12 de dezembro de 1969, quando decretadas prisões de educadores e de pais de alunos e alunas, campo minado da memória educacional paulista.

Palavras-chave: Estudos Sociais. Cultura Escolar. Ensino Secundário Experimental. Ensino Vocacional. Estudos do Meio.

ABSTRACT

The Vocational Teaching System of São Paulo (1961-1969) was inspired by the pedagogical achievements of the experimental classes of national circulation, at the time of the renewals of the “New School” in Brazil, of the pedagogical matrices of the *Classes Nouvelles*, that comes from the *International d'Études Pédagogiques (CIEP)* (CIEP) of Sèvres, and the didactic unit method developed by Henri Morrison, of American orientation. Professors of vocational Social Studies also appropriated authors such as Jean Piaget, Jerome Bruner and John Dewey, as well as pedagogical models of the “New School”. I visualize the Social Studies through two practices, the Study of the Environment and the Driven Study, carried out in the Oswaldo Aranha Gymnasium, located in the city of São Paulo (SP), and in the Americana gymnasium, located in Americana (SP). With theoretical view of appropriations from the perspective of Roger Chartier (1988, 2002), I add the school culture category of Dominique Julia (2001), I use André Chervel's (1991) notion of discipline-knowledge and connect it to the history of the disciplines in relation to the history of education. This is to emphasize the creative uses of teachers between the prescribed school culture and the one practiced in the Social Studies classroom. Teachers in this area have forged a school culture in the process of appropriations which are multiple, relational, transformational and rooted in the social conflicts of the 1960s, according to Elsie Rockwell (2005), permeated by tactical appropriations, from the perspective of Marta Carvalho (2002). The documentary *corpus* is composed by bibliographical references, interviews and sources produced by the Vocational Education Service and pedagogical coordination, as well as by teachers, arranged in the collection of the Documentation and Scientific Information Center (CEDIC), Pontifical Catholic University of São Paulo (PUC), and at the Memory Center of the School of Education (CMFE), of University of São Paulo (USP). I use new recorded interviews of former teachers and the technical staff of the two gymnasiums investigated. The result of the research was that Social Studies in the school culture prescribed by the SEV were configured around the historical knowledge, as capable of integrating the other areas, in the use of the French and American models, depurated by the sieve of progressive social Catholicism. On the opposite side, this area in the school culture of the Oswaldo Aranha Gymnasium used geography as a motive of integration with all other areas until 1964, when, after that year, other teachers used geo-historical knowledge, from the sociological perspective, as a curricular integration. On the other hand, the area of Social Studies in the school culture of Americana gymnasium used expository classes in European history in order to, year after year, value the knowledge of human geography and modify the methodologies until 1964, integrating the knowledge among themselves and among the others areas in the study of the environment. After 1964, Americana's educational actors, rooted in social conflicts, became close to progressive social Catholicism until they reached the work of the teachers, when all areas were integrated in the search for the formation of historical and democratic consciences of the young. At-5 strengthened Brazilian social life, the Vocational Education System was in an authoritarian way closed on December 12, 1969, and prisons of educators and parents of students were decreed.

Keywords: Social Studies. School Culture. Secondary Experimental Teaching. Vocational Teaching. Study of the environment.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Gráfico de Coordenação Horizontal, 1º semestre, do Instituto de Educação de Socorro	53
Figura 2 - Trabalho em grupo.....	90
Figura 3 - Trabalho em grupo.....	93
Figura 4 - Planejamento de Estudos Sociais – História, abr. 1962 – 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, pela professora Maria Fonseca Frascino	139
Figura 5 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, março e abril de 1962. 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez	141
Figura 6 - Planejamento de Estudos Sociais – História, 1962. Maio, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Maria Fonseca Frascino	142
Figura 7 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, 1962. Maio, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez.....	143
Figura 8 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, 1962. Setembro, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez.....	144
Figura 9 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, 1962. Outubro, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez.....	145
Figura 10 - Planejamento de Estudos Sociais – História, 1962. Novembro, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Maria Fonseca Frascino	147
Figura 11 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, 1962. Novembro, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez	148
Figura 12 - 1º Ano - Plano Geral, 1963 – 2º Semestre	152
Figura 13 – Estudos Sociais: Bateria – Semana Cívica de 1964, das 2ª e 3ª séries	171
Figura 14 - III Unidade: A consciência nacional, 3ª série do ano de 1965. Quadro Síntese: As cidades brasileiras: como um ser vivo nasce, cresce e morre.....	172
Figura 15 - Estudos Sociais. 2ª série: O homem Paulista.....	179
Figura 16 - Poema “Vozes”, de Tristão de Athaíde (codinome de Alceu Amoroso Lima). Material didático da temática explorada na 2ª série, de 1966.	180
Figura 17 - Jornal Pequena Nação, do Ginásio Oswaldo Aranha	185

Figura 18 - Apresentação de trabalhos.....	190
Figura 19 - Gráfico de Integração da área de Estudos Sociais, 1ª série de 1964.	198
Figura 20 - Alunos e professor do Ginásio Oswaldo Aranha em Estudo do Meio em Curitiba	210
Figura 21 - Ginásio Vocacional Estadual de Americana	223
Figura 22 – Alunos e alunas mostrando o símbolo do ginásio	224
Figura 23 - Alunos em assinatura do Código de disciplina elaborado pelos alunos e alunas do Ginásio Vocacional Estadual de Americana em 1963	224
Figura 24 - Jornal Manifesto do Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana ...	268
Figura 25 - Estudos da Comunidade: Foto do cemitério da cidade de Americana, 2ª série ..	270
Figura 26 - Estudos do Meio na cidade de Americana	272
Figura 27 – Plano geral de Integração das 2ª séries de fevereiro e março de 1964.	276
Figura 28 - Plano geral de Integração das 2ª séries de agosto e setembro de 1964.	278
Figura 29 - Plano geral de Integração das 1ª séries.....	280
Figura 30 - Plano geral de Integração das 4ª séries do 1º semestre de 1965.....	281
Figura 31 - Gráfico sobre a distribuição de conteúdo conforme o planejamento para 1ª série	284
Figura 32 - A presença do ginásio João XXIII de Americana na FIDAM	287

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Planejamento de Estudos Sociais, março, 1963. 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professoras Odila Ferez e s Maria Fonseca Franscino	153
Quadro 2 - Obras e autores de Geografia e História. Conteúdos, Unidades, Temas ou Problemas, 1ª série.....	155
Quadro 3 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e s Maria Fonseca Franscino	156
Quadro 4 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino.....	157
Quadro 5 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino.....	158
Quadro 6 - Obras e autores de Geografia e História. Conteúdos, Unidades, Temas ou Problemas da 2ª série.....	162
Quadro 7 - Planejamento da área de Estudos Sociais. Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professores Maria Helena Villela e Marcio Cesar Ramos, ano de 1964. 1ª séries. (Continua)	165
Quadro 8 - Unidades/Temas/Problemas. Livros e autores usados pelos docentes da área de Estudos Sociais, para planejamentos e Estudos Dirigidos da 3ª Série. (Continua).....	174
Quadro 9 – Planejamento da área de Estudos Sociais. Conteúdos, Técnicas e Objetivos, 1ª Série (Continua).....	176
Quadro 10 - Unidades/Temas/Problemas. Livros e autores usados pelos docentes da área de Estudos Sociais, na 2ª série de 1966.....	178
Quadro 11 - Obras e autores de Geografia e História. Conteúdos, Unidades, Temas ou Problemas, 3ª série de 1967.....	183
Quadro 12 - Unidades didáticas, 4ª série de 1967.	187
Quadro 13 - Conteúdos do planejamento geral da área de Estudos Sociais da 1ª série no 2º semestre	220
Quadro 14 - Síntese dos trabalhos de Estudo Sociais – História.....	226
Quadro 15 – Procedência da cidade	230
Quadro 16 – Planejamento de Estudos Sociais de 1963 da 1ª série.	232

Quadro 17 - Planejamento de junho, 2ª série de 1963, da área de Estudos Sociais do ginásio de Americana: técnicas e objetivos.....	239
Quadro 18 - Unidades didáticas gerais das 1ª, 2ª e 3ª séries (bimestre) de 1964.....	244
Quadro 19 - Relação de conceitos da área de Estudos Sociais, 1ª séries de 1964, pelos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner.....	245
Quadro 20 - Planejamento das atividades da área de Estudos Sociais, 1ª séries de 1964, pelos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner.....	247
Quadro 21 - Planejamento das atividades da área de Estudos Sociais, 1ª séries de abril de junho de 1964, dos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner	247
Quadro 22 - Plano geral de Integração de Estudos Sociais da 3ª série de 1964. Conteúdos listados para integração da unidade didática: Brasil, país industrializado, por Cecília Vasconcellos Lacerda Guaraná.....	251
Quadro 23 - Planejamento Geral para os Estudos Sociais do Ginásio Estadual Vocacional de Americana, 4ª série de 1965, elaborado por Newton Cezar Balzan e Miwako Uyemura	256
Quadro 24 - Relatório das atividades realizadas no ano de 1966, sínteses do planejamento anual e unidades didáticas gerais das 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries.....	259
Quadro 25 - Unidades didáticas I, II, III e IV das 4ª séries de 1967. Problemática geral: O papel do homem no mundo de hoje.	263
Quadro 26 - Plano de integração entre as áreas curriculares do ginásio de Americana	274
Quadro 27 – Lista de conteúdo de cada área recortados para responder a problemática	281

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AC - Ação Católica

CADES - Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Médio

DEI - Departamento de Ensino Industrial

DES - Departamento de Ensino Secundário

FIESP - Federação das Indústrias do Estado de São Paulo

GOT - Ginásio Orientado para o Trabalho

INEP - Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos

IPEI - Instituto Pedagógico do Ensino Industrial

IPES - Instituto de Pesquisas e Estudos Sociais

JAC - Juventude Agrária Católica

JEC - Juventude Estudantil Católica

JOC - Juventude Operária Católica

JUC - Juventude Universitária Católica

LDB - Leis de Diretrizes e Bases

MEC - Ministério da Educação e Cultura

ONU - Organização das Nações Unidas

PDC - Partido Democrata Cristão

SEV - Serviço de Ensino Vocacional

USAID - Agência Norte-americana para o Desenvolvimento Internacional

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	14
2 A ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR PRESCRITA PELO SISTEMA DE ENSINO VOCACIONAL.....	46
2.1 DOS ESTUDOS DO MEIO NAS CLASSES EXPERIMENTAIS DO INSTITUTO DE SOCORRO (SP) PARA OS VOCACIONAIS	50
2.2 ANTESSALAS DA ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA APROPRIAÇÃO DO SEV .. 60	
2.2.1 Estudos Sociais na proposta pedagógica dos ginásios vocacionais.....	80
2.3 OS ESTUDOS SOCIAIS EM SUAS PRÁTICAS ESCOLARES: ESTUDOS DO MEIO E ESTUDOS DIRIGIDOS	88
2.4 OS ESTUDOS SOCIAIS COMO DISCIPLINA E COMO ÁREA NA CULTURA ESCOLAR VOCACIONAL.....	100
2.4.1 A área Estudos Sociais prescrita em disciplinas-saber de História e de Geografia	110
2.4.2 “Por que Unidade Pedagógica e não Unidade Didática”: como formar conceitos de família, ginásio e comunidade	116
2.5 AS REPRESENTAÇÕES DA SONDAGEM DA COMUNIDADE PARA ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR DOS GINÁSIOS.....	122
3 ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA	135
3.1 ESTUDOS SOCIAIS E ESTUDOS DIRIGIDOS NOS PLANEJAMENTOS	136
3.2. ESTUDOS SOCIAIS E ESTUDOS DIRIGIDOS NOS PLANEJAMENTOS DA NOVA CULTURA ESCOLAR.....	162
3.3 ESTUDOS SOCIAIS NOS ESTUDOS DO MEIO E INTEGRAÇÃO DAS DEMAIS DISCIPLINAS	191
4 ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR DO GINÁSIO VOCACIONAL DE AMERICANA / JOÃO XXIII	213
4.1 ESTUDOS SOCIAIS E ESTUDOS DIRIGIDOS NOS PLANEJAMENTOS	214
4.2 ESTUDOS SOCIAIS E ESTUDOS DIRIGIDOS NOS PLANEJAMENTOS DA NOVA CULTURA ESCOLAR.....	240

4.3 ESTUDOS SOCIAIS NOS ESTUDOS DO MEIO E A INTEGRAÇÃO DAS DEMAIS DISCIPLINAS	269
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	290
REFERÊNCIAS	298
ANEXOS	323
ANEXO A – Corpus documental	323
ANEXO B – Lista de Bibliografia	327
ANEXO C – Lista de professores Estudos Sociais dos Ginásios Vocacionais	328
ANEXO D – Carta de Dom Helder Câmara.....	328
ANEXO E – Texto da Encíclica apresentada aos alunos da 4º série. mai.- jun., 1966. cx. 44.	330
ANEXO F – Carta do supervisor de Estudos sociais: Newton Cesar Balzan	334
ANEXO G – Texto para Estudo Dirigido da 3º série de 1967	335
ANEXO H - Texto sobre cibernética, 4ª série, 1967.....	336
ANEXO I – Texto sobre a democracia.....	339
ANEXO J – Prova da 4ª série, 1967	339

1 INTRODUÇÃO

O ensino vocacional foi planejado, inicialmente, pelo grupo dos democratas cristãos, os quais o nomearam como Sistema de Ensino Vocacional, que, de acordo com Joana Neves, possui um duplo sentido: “indica o conjunto de ginásios vocacionais que, coordenados pelo Serviço do Ensino Vocacional (SEV), compunham uma rede de escolas experimentais e, designa, também, a experiência pedagógica aí realizada” (NEVES, 2010 p. 12). O SEV, órgão ligado ao setor especial da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, continha a atribuição de coordenar o Sistema de Ensino Vocacional, ou seja, o conjunto dos ginásios e dos colégios vocacionais. Esse sistema emergiu no bojo da política empreendida pelos integrantes do Partido Democrata Cristão (PDC), desenvolvido no governo de Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto (1959-1962)¹, tendo como uma figura chave Luciano Vasconcelos de Carvalho, Secretário de Educação Paulista (1960-1961), responsável também por convidar Maria Nilde Mascellani para auxiliar, criar e coordenar o projeto de uma nova escola, a qual atendesse jovens insatisfeitos com o ensino secundário tradicional e técnico, ação motivada por sua ligação com o discurso desenvolvimentista-modernizante do pós-guerra.

A materialização dessa proposta inicia-se com a criação do SEV, em 1961. Já no ano seguinte, a entidade empenhou-se em explicitar as orientações pedagógicas e filosóficas do ensino, considerando a formação do homem brasileiro com espírito democrático, situado no espaço e no tempo, bem como o propósito de tornar-se uma escola comunitária, tendo os saberes da História e da Geografia como centrais na cultura escolar. Assim, em uma dimensão histórica, investigo o funcionamento dessas salas de aulas de Estudos Sociais. Nesse projeto pedagógico vocacional, os saberes destacados ganharam a perspectiva de Ciências Sociais, tornando-se a área de Estudos Sociais que coordenava as demais matérias, com círculos concêntricos para a organização do currículo como integração horizontal e vertical de seus conteúdos.

Em março de 1962, iniciou o funcionamento dos primeiros Ginásios Estaduais Vocacionais no Estado de São Paulo, sendo o Ginásio Estadual Oswaldo Aranha (cidade de

¹ Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto era advogado e professor universitário, membro da família tradicional paulista Rodrigues Alves. Na gestão de Jânio, foi da administração governamental de 1953 até 1958, por indicação de Queiroz Filho (BUSETTO, 2000). Carvalho foi lançado à candidatura para o Governo do Estado de São Paulo pela coligação do PSD-UDN-PDC-PTN-PL-PR, polarizada pela outra candidatura de Adhemar de Barros candidato do PSP. Época em que concorreu com Adhemar de Barros, o qual foi apoiado pelos comunistas, sendo levado a manifestar-se a favor do nacionalismo, acusando o seu opositor Carvalho Pinto de ser entreguista e antinacionalista.

São Paulo), Ginásio Estadual Vocacional de Americana (cidade de Americana)² e Ginásio Estadual Vocacional Cândido Portinari (em Batatais). No ano seguinte, implantou-se o Ginásio Estadual Vocacional Embaixador Macedo Soares (em Barretos) e o Ginásio Estadual Vocacional Chanceler Raul Fernandes (em Rio Claro). Em 1968, implementou-se o Ginásio Estadual Vocacional de Vila Maria (na cidade de São Caetano do Sul), mesmo ano em que se originaram o colegial e os cursos noturnos do ginásio no Vocacional Oswaldo Aranha e no Vocacional de Vila Maria da cidade de São Caetano do Sul (OLIVEIRA, 1986; MARQUEZ, 1985).

De 1962 até 1969, o funcionamento dessas seis instituições caracterizou-se pelo ensino integrado da área-núcleo de Estudos Sociais com a utilização da orientação educacional e vocacional; do Estudo Dirigido (livre e/ou supervisionado); do trabalho em equipes; das unidades didáticas e pedagógicas; das diferentes formas de avaliar (autoavaliação e avaliação em equipe, debate dos critérios avaliativos); dos conselhos de classes, com destaque para a prática do Estudo do Meio, relacionada às temáticas previamente levantadas por um planejamento conjunto entre os estudantes e educadores, mediante a aula-plataforma, sendo os conhecimentos sistematizados no retorno às aulas. Com isso, a prática vocacional buscava romper com o ensino secundário tradicional, como praticado nos anos de 1950, marcado pela oposição entre trabalho manual e intelectual, por métodos livrescos e verbais de ensino, bem como por conteúdos escolares sem sentido para a vida prática dos jovens estudantes.

Como forma de responder a essas demandas, os docentes, os orientadores pedagógicos e educacionais apropriaram-se de modelos pedagógicos escolanovistas em circulação. Ao longo da experiência educativa, a área de Estudos Sociais tornou-se central para a integração das demais no fazer docente, recebendo o símbolo de coração do currículo (ou, *core-curriculum*, considerado uma ampla ideia, conceito ou problematização, que forneceu uma direção para a interpretação desses recortes culturais). Por esses motivos, a área encabeçou as problemáticas que eram lançadas para si e para todas as outras disciplinas, a saber: o Português, o Inglês, o Francês, a Matemática, as Ciências, as Artes Industriais, as Artes Plásticas, a Economia Doméstica, as Práticas Agrícolas, as Práticas Comerciais, a Educação Musical e a Educação Física. Com o uso desse método ativo, o cotidiano escolar vocacional iniciava-se com as aulas-plataformas, que, em coletivo, os professores, os alunos/as e toda a

² Em 1966, via Decreto Estadual, esta unidade escolar passou a ser denominada de Ginásio Estadual Vocacional de Americana/João XXIII.

equipe técnica pedagógica discutiam temas atuais publicados em revistas e jornais da época. Nessas aulas coletivas, eles escolhiam algumas problemáticas, tendo em vista a proposição de formar jovens críticos para construir e fortalecer uma postura democrática brasileira.

Após as aulas-plataformas, os professores e as professoras de Estudos Sociais planejavam as suas aulas em duplas (geralmente, um de Geografia e o outro de História), às vezes, com a mediação da supervisão de área ou da equipe pedagógica de orientação pedagógica e educacional. Além disso, produziam também materiais didáticos (textos compilados derivados de suas apropriações múltiplas) sobre as temáticas de suas disciplinas-saber com o intuito de dar corpo à área de Estudos Sociais. Por outro lado, na dimensão do processo de aprendizagem, a integração foi materializada entre todas as demais disciplinas-saber, mediante aos planejamentos coletivos, sobretudo, às técnicas dos Estudos do Meio e aos Estudos Dirigidos. Desse modo, um conjunto de dispositivos (planejamentos, materiais didáticos, somados a essas duas práticas educativas) era disposto (ou imposto) aos atores educativos (professores e alunos/as) para que aceitassem a sugestão filosófica e pedagógica prescrita pelo Sistema de Ensino Vocacional (SEV) como uma proposta educativa, visando um recorte de cultura necessário para explorar o cerne dos problemas do mundo burguês e o da crise de civilização dos anos de 1960, com o objetivo de criar-se consciências históricas ligadas aos valores, às atitudes e aos comportamentos democráticos dos educandos.

Nesse sentido, investigo os saberes e as duas práticas educativas (Estudos do Meio e Estudos Dirigidos, advindos da orientação da Escola Nova, realizados nas instituições do ginásio Oswaldo Aranha e no ginásio de Americana) recortadas, por compreendê-las como nucleares para a materialização da área de Estudos Sociais na cultura escolar dos dois ginásios. Considero ainda que os professores e as professoras de cada escola realizaram algo novo, criativo e singular, sob a perspectiva de que ocorria uma operação multidimensional das apropriações ao depararem-se com as prescritivas do SEV ou com cada coordenação pedagógica, já que os docentes, na concretude das aulas, encontraram resistência, criações, invenções, tensões e rearranjos. Assim, os Estudos Sociais funcionaram como um área de integração para forjar um currículo vocacional, o qual continha os conteúdos prescritos da Geografia Geral e do Brasil e da História Geral e do Brasil, como sugeridos nos programas elaborados pelos atores educativos da experiência, para verificar-se o nível psicossocial do educando e, ao mesmo tempo, debater-se os problemas e as necessidades sociais e econômicas do Brasil dos anos 1960.

Para esclarecer, os Estudos Dirigidos desdobraram-se em dois tipos, o supervisionado e o livre, os quais dependiam do nível psicossocial do educando, sendo realizados por meio de

leitura e de interpretação de textos previamente selecionados por docentes das diferentes áreas, para responder às problemáticas lançadas pelos próprios alunos/as e pelos professores. Nas salas de aulas, sem adotar livros didáticos únicos, eles usavam diversas referências bibliográficas, fragmentos de textos e imagens para empreenderem os Estudos Dirigidos, os quais nem sempre eram interligados aos Estudos do Meio, mas, quando estavam em sintonia, privilegiavam as pesquisas e os estudos prévios sobre as dimensões geográficas e as históricas do meio social de forma individual ou em grupos de trabalho. Já o Estudo do Meio promovia a saída dos alunos e das alunas do ambiente escolar para aproximá-los de sua realidade social, usando a integração dos diversos saberes, alocados, no início, em formato de disciplinas. Os educandos, nessas aulas ativas, elaboravam as suas próprias perguntas para as entrevistas que ocorriam durante as saídas de campo ou durante os estudos prévios de um grupo. Essa segunda técnica, que, por buscar o ensino ativo, privilegiava o trabalho em equipe, era aplicada aos jovens que se apropriavam de um quadro da realidade sociocultural, via anotações singulares. De certa maneira, as duas práticas fizeram parte dos fazeres da sala de aula, pois um dos objetivos prescritos pelo SEV era o de integrar as disciplinas-saber de História e de Geografia às demais contidas no currículo.

Para tanto, os atores educativos dos vocacionais, ao longo do processo, operaram pensamentos pedagógicos de John Dewey (1859-1952), da psicologia da aprendizagem de Jerome S. Bruner (1915-2016), combinados à psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget (1896-1980). Do primeiro teórico, além do protagonismo dado aos jovens, empregaram amplamente a noção de experiência, incluindo a emancipação em busca da ampliação da mesma experiência de vida. Segundo Clarice Nunes (2000, p. 154), a filosofia de J. Dewey examinou “o desenvolvimento natural da criança e a eficiência da sociedade e da cultura sobre esse desenvolvimento”. Sob essa perspectiva, Dewey trabalhou a “correlação entre interesse e disciplina, experiência e pensamento, pensamento e educação” (NUNES, 2000, p. 154), chegando, inclusive, “ao miolo do trabalho escolar examinando problemas metodológicos, curriculares, epistemológicos e morais” (NUNES, 2000, p. 154). Ainda de acordo com a autora, J. Dewey considerava de suma importância o estudo das ciências pelos jovens, ao defender que isso propiciaria o desenvolvimento de seu caráter e de seu espírito, sem desconsiderar também a necessidade de comunicar-se os resultados das pesquisas científicas para formar-se uma opinião pública acerca de determinado tema, enfatizando, assim, a ligação entre democracia e pensamento racional.

Na esteira de Jean Piaget, os atores educativos dos vocacionais partiram do pressuposto de que toda aprendizagem vem do próprio jovem, fazendo com que os seus interesses e o ambiente escolar estivessem envolvidos nessa perspectiva. Para realizar o planejamento pedagógico, os professores deveriam preocupar-se com a motivação do educando na situação de ensino, procurando elaborar objetivos ou metas específicas. Da questão de como motivar o jovem e da busca pelo agir diante de suas reais necessidades, nasceriam os motores de toda psicologia do desenvolvimento, partindo das ideias gerais, as quais eram ampliadas e depois aprofundadas no processo educativo. A equipe dos vocacionais considerou que, na perspectiva de J. Piaget, o “fundamental é que todo o conteúdo discutido pelo grupo de educandos com educador seja constituído pelos elementos teóricos necessários para interpretar uma situação vivida pelo grupo” (PANNUTTI, 1976, p. 34).

Por isso, o saber da psicologia tornou-se central nas preocupações da cultura escolar prescrita aos educadores dos vocacionais, haja vista que pretendiam desenvolver modos eficientes de comunicação para modificar-se os conhecimentos existentes e construir-se outros novos. Por meio da interação entre os educandos e os educadores, seriam desenvolvidos também os aspectos emocionais e sociais, responsáveis pela origem e auxílio do desenvolvimento intelectual (PANNUTTI, 1976). Portanto, na psicologia de J. Piaget, a ação educativa deveria enfatizar a efetivação de conceitos no plano da aprendizagem cognitiva, respeitando o ritmo dos educandos com base nos conteúdos significativos.

Além disso a psicologia de J. Piaget foi combinada a uma outra proposta que circulou nos vocacionais, a psicologia da aprendizagem de Jerome Bruner, que considera o ensino mediante conceitos. Nessa perspectiva, o “conceito é a representação mais simplificada e generalizada de qualquer realidade” (PANNUTTI 1976, p. 44), sendo ele que organizaria os dados da realidade e possibilitaria a compreensão, a explicação e a solução de situações novas, partindo de noções mais amplas para outras mais específicas, para “depois da análise dos dados chegamos ao essencial, isto é, ao que há de generalizável nela” (PANNUTTI, 1976, p. 45). Para a área de Estudos Sociais, na cultura escolar prescrita pelo SEV, foram selecionados e organizados os conceitos considerados prioritários para serem assimilados por qualquer estudante dos vocacionais que analisasse uma determinada realidade.

Apesar dos esforços, o fim da experiência dos vocacionais ocorreu em 12 de dezembro de 1969, diante da intervenção e o fechamento de todas as unidades do sistema realizado pelo Estado ditatorial. Esse ato autoritário encerrou definitivamente as atividades do SEV e de todas as unidades escolares, sendo diversos documentos da experiência confiscados sob a argumentação de serem provas de “subversão” ao Estado Militar. Simultaneamente, foi

reformulada e descaracterizada a proposta de todas as escolas, quando também prenderam a educadora Maria Nilde Mascellani e a diretora do Ginásio Estadual Vocacional de Americana, Áurea Sigrist e detiveram ex-alunos e de ex-professores (CHIOZZINI, 2014; NEVES, 2010).

Um dos abalos sofridos pelo Sistema de Ensino Vocacional pode ser compreendido, conforme Ribeiro (1989), quando, a partir de 1966, os debates sobre o ensino secundário vocacional voltaram-se para a maior centralização educacional, tanto por parte da Secretaria de Educação paulista, quanto de outros entraves de ordem administrativa relativas ao SEV. A resolução de 12 de julho de 1968, do governador de São Paulo, Roberto Costa de Abreu Sodré, determinou que fossem confeccionados relatórios de suas atividades escolares e enviadas para a secretaria de educação³. O fechamento autoritário dos vocacionais via intervenção militar, como explicado por quem vivenciou a experiência, além de gerar traumas, ressentimentos e memórias sensíveis, dificultou o acesso aos documentos produzidos nesse cotidiano escolar (OLIVEIRA, 1986; ALBERGARIA, 2004).

Destaco que o meu primeiro contato com a historiografia dessa experiência aconteceu devido a minha participação no Grupo de Pesquisa “Cultura escolar, história e tempo presente”⁴. Foi desse lugar que, por meio de leituras sobre a experiência vocacional, o grupo perseguia fontes/índícios sobre as classes secundárias experimentais, cujos ensaios tinham circulação nacional, mas eram pouco investigados. Desses encontros, procurei conhecer as classes experimentais somente do Estado de São Paulo e, paulatinamente, debruzei-me sobre o Sistema de Ensino Vocacional. Percebi que, desde a década de 1980, a historiografia analisada ligava esse ensino às classes experimentais empreendidas na cidade de Socorro (SP).

As classes experimentais de Socorro continham práticas pedagógicas com base em métodos ativos, com um número reduzido de alunos por classes (em torno de 30), orientação educacional e currículo integrado para relacionar as matérias contidas nas disciplinas, bem como diferentes formas de avaliação e inclusão de Estudo do Meio e do Estudo Dirigido. Essas classes foram experiências de renovação pedagógica filiadas à matriz da Escola Nova,

³ Secretário da Educação da época era Antonio Barros de Ulhoa Cintra. Essa imposição legal atingiu além dos vocacionais, também o Instituto Feminino de Educação Padre Anchieta; Colégio Estadual São Paulo; Colégio Estadual Culto à Ciência; Grupo Escolar Experimental Sr. Edmundo de Carvalho; Grupo Escolar Experimental de Campinas; Ginásio Estadual Pluricurricular e Experimental; Ginásio Estadual Experimental de Jundiaí; Instituto de Educação Caetano de Campos; Colégio de Aplicação Fidelino de Figueiredo.

⁴ Diversas pesquisas foram (e são) empreendidas pelos integrantes desse grupo de pesquisa, sob a coordenação do professor Dr. Norberto Dallabrida, filiado à Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), nos programas de Pós-Graduação em História e de Pós-Graduação em Educação (PPGE e o PPGH).

no ensino secundário dos anos de 1950 e 1960. Com esse formato, as classes secundárias experimentais ocorreram em nove Estados, sendo o ensino secundário em nível nacional, a partir de 1959. Além disso, elas incidiam em diferentes instituições de caráter público ou privado, com orientação leiga ou confessional. Assim, partir de 1959, têm-se implantadas oficialmente as classes experimentais em várias unidades da Federação brasileira, tais como nos estados de São Paulo, do Rio Grande do Sul, de Minas Gerais, do Ceará, do Espírito Santo, de Pernambuco e da Guanabara (VIEIRA, 2015).

No balanço apresentado sobre as classes experimentais realizadas por Jayme Abreu e Nádia Cunha (1963), há enunciados críticos ao secundário vigente, exortando o combate à “uniformidade do modelo oficial compulsoriamente imposto às escolas secundárias do país” (CUNHA; ABREU, 1963, p. 108). Como as classes experimentais tinham amplitude geográfica e histórica, optei por um recorte pautado em leituras historiográficas somente paulistas. Com isso, constatei um deslocamento das perspectivas sobre o campo da renovação pedagógica paulista, por intermédio da dissertação de Letícia Vieira (2015), autora que se empenhou em discutir as classes experimentais ocorridas durante a década de 1950, no Estado de São Paulo, destacando as classes realizadas na cidade de Socorro e a experiência pioneira de Luiz Contier. Anterior à pesquisa de Vieira (2015), a historiografia predominante sobre a renovação pedagógica desses anos considerava as classes experimentais como pré-história dos vocacionais (MARQUES, 1985), devido à presença de Maria Nilde Mascellani, educadora e a personagem central na renovação promovida no ensino público vocacional no estado paulista, nessas classes. (CHIOZZINI, 2014; NEVES, 2010).

Recentemente, as classes experimentais passaram a ocupar um lugar mais amplo e motivador na consolidação do ensino vocacional por desfrutarem “da flexibilidade iniciada por essas classes e consolidadas na LDB de 1961, os ginásios Vocacionais são aqui considerados um desdobramento das classes experimentais secundárias” (VIEIRA; DALLABRIDA, 2016, p. 512). Nesse caminho aberto, faço uso da escrita de Norberto Dallabrida (2017)⁵, que, ao desenhar a construção do esquecimento e da memória das classes secundárias experimentais e dos ginásios vocacionais a partir das representações da historiografia da educação brasileira, ampliou as reflexões acerca da dimensão da memória da

⁵ Referências que citam os vocacionais no campo da renovação pedagógica: NUNES, Clarice R. M. **A modernização do ginásio e a manutenção da ordem**. Dissertação de mestrado em Educação – FGV: RJ, 1979. SAVIANI, D. Crise da pedagogia nova e articulação da pedagogia tecnicista (1961-1969). In: **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 305-356. SOUZA NETTO, Francisco Benjamin de. MASCELLANI, Maria Nilde (divulgação). **As classes Experimentais de Socorro e sua relação com o ensino público vocacional do Estado de São Paulo**. São Paulo: Renov, 1971. p. 31. LIMA, Lauro de Oliveira. **Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. Rio de Janeiro: Brasília, 1974.

cultura escolar vocacional em relação às classes experimentais do estado de São Paulo. Apropriando-me deste artigo e de outras leituras, compreendo o sentido dado por Pierre Nora (1984)⁶ a produção do lugar dessa memória, que pode ser visualizada mediante aos discursos historiográficos. Por isso, ao investigar o ensino vocacional, voltei minha atenção aos diferentes discursos de dois ensaios renovadores em São Paulo.

Uma das distinções foi que a cultura escolar vocacional tomou um lugar de destaque na memória de renovação pedagógica secundária paulista, suplantando uma “tradição (quase) esquecida das classes experimentais”, conforme destacado por Dallabrida (2017), que levanta a hipótese de que a intervenção abrupta do sistema, provocada pelo regime ditatorial, impulsionou a sua escrita historiográfica. Nesse momento, os pesquisadores tendem a responder os dilemas dos arquivos abertos após os anos de 1980, para que, nos anos subsequentes, ocorresse o crescimento das referências bibliográficas com foco no ensino vocacional. A produção do lugar de memória resultante do discurso da historiografia dos/sobre os vocacionais impulsionaram ainda mais a pesquisa. Assim, focalizo este lugar de memória como fonte para compreender as singularidades da cultura escolar vocacional, por meio da leitura de sua historiografia específica e por fontes produzidas pelos atores envolvidos diretamente na experiência.

Diante disso, analiso o primeiro ano de funcionamento dos vocacionais como uma apropriação relacionada às classes experimentais do Instituto de Socorro (SP), pois elas serviram de modelos pedagógicos para as primeiras. Em 1959, as educadoras Maria Nilde Mascellani, Olga Bechara e Lígia Forquin Sim, apropriaram-se de pelo menos duas matrizes pedagógicas, a das *Classes Nouvelles*, em circulação por meio do pioneirismo de Luiz Contier, e da Proposta Personalizada e Comunitária, criada e divulgada pelo Pe. jesuíta Pierre Faure (VIEIRA, 2015; DALLABRIDA; VIEIRA, 2016). Essas classes experimentais de São Paulo, em específico as classes experimentais do Instituto de Socorro, nasceram com a circulação de renovação empreendida pelo educador Luiz Contier no Estado, durante a década de 1950. Ao retornar de um estágio dedicado ao estudo das *Classes Nouvelles* – ensaio renovador sobre o ensino secundário francês, colocado em prática em 1945 – no *Centre International d'Études Pédagogiques* (CIEP), o educador passou a renovar as práticas educativas no Instituto Estadual de Educação Alberto Conte (SP).

⁶Pierre Nora aponta que, devido à aceleração do tempo no mundo moderno e com o fim das chamadas sociedades memória, é necessária a criação de lugares de memória para que os aspectos da história não sejam esquecidos.

Nesse viés, Sandra Marques (1985) esclareceu que as *Classes Nouvelles* tinham as suas propostas voltadas às escolas vocacionais, as quais realizavam sondagens das aptidões dos alunos e orientações para uma vocação social e humanística. Não visava, com isso, somente a profissionalização, mas também o empreendimento da formação do homem em sociedade. Não sem razão, o professor Luiz Contier se apropriou desse modelo francês, filiando-se ao perfil de escolas com orientação vocacional para os jovens. Educador de carreira do ensino público, Contier foi professor catedrático e diretor geral do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, coordenando o Liceu Vocacional Eduardo Prado, escola particular, em funcionamento na cidade de São Paulo⁷. Ele realizou, inclusive, assessorias sobre os métodos renovadores em outros estabelecimentos particulares, além de publicar artigos internacionais sobre a temática. Por fim, ele foi mediador entre o consulado francês e o brasileiro, durante os anos de 1950 e 1960. Recentemente, como asseverou Letícia Vieira e Daniel Chiozzini (2018), a figura de Luiz Contier catalisou redes a ponto de tornar-se um intelectual da educação que contribuiu, sobremaneira, para a renovação do ensino público secundário em São Paulo, por meio do projeto das classes experimentais.

Letícia Vieira (2015), ao tomar as classes experimentais implantadas por Luiz Contier como objeto principal de suas pesquisas, desvelou o seu ineditismo ao colocar em prática as primeiras classes experimentais do Instituto de Educação Professor Dr. Alberto Conte, na capital de São Paulo, que, mesmo sem o respaldo da legalidade, ampliou a periodização relativa aos ensaios renovadores na localidade. Desse modo, as classes experimentais do Instituto Alberto Conte foram valorizadas pela Secretaria do Departamento de Ensino do Secundário (DES) de São Paulo e pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC), possibilitando que Luiz Contier apresentasse as classes em atividade no Instituto, durante a 1ª Jornada de Estudos de Diretores de Estabelecimentos de Ensino Secundário, em outubro de 1956, quando defendeu a capacidade pedagógica de inovação, sugerindo, em sua palestra, que poderiam ser implantadas de forma simultânea ao ensino tradicional (VIEIRA, 2015).

Foi desse movimento, sob a liderança de Gildásio Amado (1973), à frente do DES, órgão ligado ao MEC, que se aprovou uma legislação prescritiva da implantação de ensaios renovadores no ensino secundário, via emissão dos pareceres n. 31, de 1958, e n. 77, de 1958,

⁷ Consultar informação em: CONTIER, Luiz. **O ginásio vocacional**: uma experiência brasileira. 12 out. 1966. In: Acervo CMFEUSP, Dossiê Luiz Contier. Palestra proferida pelo Professor Luiz Contier diretor do Serviço de Orientação Pedagógica da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e Diretor do Ginásio Vocacional do Liceu Eduardo Prado, na quarta sessão Geral da Associação Interamericana de Educação, no dia 12 out. 1966. Na capa do texto da conferência, lê-se: “Esta conferência foi traduzida e reproduzida nas revistas *Cahier Pédagogique* de Paris e *Educadores de Buenos Aires*”. Consultar também: CONTIER, Luiz. Una experiencia brasileña de enseñanza vocacional. **Revista Latinoamericana de Educación**. Buenos Aires: La Plata, Buenos Aires. año X, n. 64, jul./ago. 1967. p. 324-332.

da Consultoria Jurídica do MEC, com prescrição no documento denominado como Instruções sobre a natureza e a organização das classes experimentais (BRASIL, 1958). Nessas prescrições, o MEC comprometeu-se com a forma renovada do ensino secundário, e, gradativamente, os legisladores estaduais filiaram-se também à renovação, mediante curso do educador, tanto que se tornaram oficiais as classes experimentais paulistas, por meio do Decreto n. 35.069, de 11 de junho de 1959 (SÃO PAULO, 1959), emitido pelo Departamento de Educação, onde Luiz Contier atuava desde 1958.

Em 1959, em outro evento, Contier divulgou a sua experiência para outras instituições⁸, mesmo ano em que aderiu à renovação do Instituto de Educação de Socorro, implantando as classes experimentais sob a coordenação de Maria Nilde Mascellani⁹, no qual figurava também como orientador externo (VIEIRA, 2015). Antes dos vocacionais, as classes experimentais paulistas já tentavam responder a uma das pautas nacionais dos anos de 1950, caracterizada pelas críticas à permanência do ensino secundário tradicional, inscrita na prescrição da Lei Orgânica do Ensino Secundário do Decreto-Lei n. 4.244 de 09 de abril de 1942, mais conhecida como Reforma Capanema.

Na política pública de Capanema, predominou-se a base de que o prestígio social estaria ligado ao trabalho intelectual, em que a valorização social circularia no ambiente escolar oficial, com enfoque para os estudos das humanidades, assim como para o ensino por meio de métodos ditos tradicionais, como o academicismo, o memorialístico e a forma verbalística. A referida prescrição legal também dividiu o ensino secundário em dois ciclos: o primeiro, ginásial, com duração de quatro anos e obrigatoriedade do Latim; o segundo, colegial, com duração de três anos, sendo o último subdividido em Clássico (Filosofia, Letras Antigas, Humanidades Clássicas e Modernas) e em Científico (ciências). Desse modo, muitos estudantes interrompiam seu percurso estudantil ou dirigiam-se para a rede de escolas profissionais (comercial, industrial ou agrícola), desprestigiadas pelo seu caráter de trabalho manual. A reforma Capanema manteve métodos considerados tradicionais, um currículo excessivamente literário e deslocado da realidade dos educandos, o que gerou elevados índices de evasão estudantil, indicando a exclusão ao capital cultural educacional e social para os/as alunos/as de baixo poder aquisitivo (VIEIRA, 2015).

⁸ Estava presente o Diretor do Instituto de Jundiaí (SP), que, em 1964, criava o 1º Instituto de Educação Experimental, com base no Art. 104 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de acordo com o Parecer 27/64 do Conselho Estadual de Educação. Com o instituto, surgiu a 1ª Escola Normal Experimental.

⁹ Maria Nilde Mascelani foi assistente do Serviço de Coordenação das Classes Experimentais de São Paulo no período em que Luis Contier coordenava as classes.

No artigo intitulado “O MEC-INEP contra a Reforma Capanema: renovação do ensino secundário na década de 1950”, Norberto Dallabrida (2014, p. 409) assevera que a “renovação mais efetiva” foi buscada pelo Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP) e pela Diretoria do Ensino Secundário (DES) do Ministério da Educação e Cultura (MEC), todavia, por caminhos distintos. O modelo pedagógico renovador desse nível de ensino foi “colocado em circulação de diversificados modos e apropriado de forma específica e incentivada” (DALLABRIDA, 2014, p. 409), presente em periódicos como: *Educação e Ciências Sociais - Boletim do Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais*, conhecido como *Boletim do CBPE*.

Foi também de suma importância uma das publicações oficiais do INEP, Instituto criado em 1937, sob a liderança do diretor Anísio Teixeira (1952-1964), sujeito que “priorizou a investigação científica do sistema nacional de ensino”, com intenção de “modernizá-lo e democratizá-lo” (DALLABRIDA, 2014, p. 410), responsável também pela criação do CBPE, pelo Decreto n. 38.460 de 28 de dezembro de 1955, tendo como sede a Capital da República e outros Centros Regionais de Pesquisas Educacionais (CRPEs), em Recife, Salvador, Belo Horizonte, São Paulo e Porto Alegre. Consta na biografia de Anísio Teixeira que, entre os anos de 1946-1950, quando integrou o conselho de Ensino Superior da *Unidet Nations Educational, Scientificand Cultural Organization* (UNESCO), ele empreendeu esforços de compreensão científica sobre o sistema de ensino brasileiro junto ao INEP, mediante parcerias com o órgão internacional.

A UNESCO, entre os anos de 1946 até 1962, realizou um conjunto de Conferências Internacionais de Instrução Pública, divulgando as suas recomendações para educação mundial. Norberto Dallabrida (2014) sinaliza a importância do CBPE, além de órgão do MEC/INEP, haja vista que ele foi “marcado por iniciativas dinâmicas na área de pesquisa educacional e atualização docente por meio de congressos e cursos, conectados em nível internacional, particularmente com a UNESCO” (DALLABRIDA, 2014, p. 411). Ademais, Anísio Teixeira propôs reestruturar o sistema nacional de ensino com caráter científico e técnico em sintonia com o debate de 1959 do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, quando a proposta descentralizadora da pesquisa educacional ganhou força (ROSA, 2014). Dessa maneira, a figura de Teixeira foi uma expressão política de destaque¹⁰ em um ambiente

¹⁰ O diretor do INEP, Anísio Teixeira (1952-1964), com relação direta à UNESCO, por ter figurado o Conselho de Ensino Superior da UNESCO, entre anos de 1946-1950, criou o Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, junto a cinco centros regionais de pesquisa educacionais, denotando a marca da descentralização da política educacional da época, todos subordinados ao Instituto Nacional Ensino Pedagógico (INEP). Os estudos historiográficos apontam que Anísio Teixeira propõe reestruturar o Sistema Nacional de Ensino, com caráter científico e técnico, lembrando o debate de 1930 do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, com a proposta descentralizadora da pesquisa educacional.

escolar caracterizado pelos colégios privados leigos e confessionais (MARQUES, 1986; CHIOZZINI, 2014; VIEIRA, 2015).

Nesse período, como forma de resolver essas mazelas sociais e educacionais, a política paulista desenvolvimentista, concebida pelo governo de Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto (1959-1962), compartilhou a plataforma política orientada via ideal da Democracia Cristã. Conforme Áureo Busetto (2002), uma das comissões designadas para redigir a proposta política desse governo contava com o relator Luciano Vasconcelos de Carvalho¹¹ (proprietário rural e advogado), que “contribuiu para a reforma da estrutura da empresa sugerindo a participação do trabalhador nos lucros e na direção da empresa” (BUSETTO, 2002, p. 129). Havia também Queiroz Filho (Deputado Federal, promotor público e professor universitário), que desenhou e criou um órgão nacional de planejamento, além de outras figuras como Paulo de Tarso e Antônio da Costa (vereadores e advogados), os quais se empenharam em desenvolver o ensino profissional e a educação em geral, em sintonia com o plano político carvalhista (BUSETTO, 2002).

Com essa equipe, o perfil da política educacional promovida pelo secretário de educação paulista Luciano Vasconcelos de Carvalho atrelou-se ao projeto do governador Carvalho Pinto que foi de “aplicação de um programa educacional consonante com as propostas defendidas pela Democracia Cristã na área da educação” (BUSETTO, 2002, p. 141). Assim, a sua candidatura recebeu apoio e simpatia das lideranças dos democratas cristãos, tanto que teve a adesão do Partido Democrata Cristão (PDC). Áureo Busetto (2002) esclareceu que a escolha do PDC à campanha carvalhista foi devido à proximidade de Luciano Vasconcelos de Carvalho com líderes democratas cristãos. Dessa filiação, o então candidato Carvalho Pinto, filiado ao PDC, obteve sucesso nas eleições paulistas de 1959.

Luciano Vasconcelos de Carvalho, em 1960, ano de sua indicação como secretário de educação paulista, também visitou as classes experimentais realizadas na cidade de Socorro (SP), observando suas salas de aulas. Relatou Maria Nilde Mascellani que esse secretário foi sensível em expandir a experiência para outras cidades do estado, afinal “havia visitado as experiências educacionais europeias e americanas e também guardava a ideia de reprodução desses modelos” (MASCCELLANI, 2010, p. 88). Consta na entrevista, localizada no acervo pessoal de Maria Nilde Mascellani (1984a, p. 6), que ele assumiu o cargo público após

¹¹ Contando com prestígio político da época, o secretário de educação defendia que os primeiros fatores de insucesso do secundário no Brasil foram “a ausência de um planejamento educacional que tivesse por base a realidade de mudança social e econômica brasileira” (OLIVEIRA, 1986, p. 49).

Queiroz Filho, sendo o segundo secretário de educação do governo de Carvalho Pinto, considerado pela educadora como um homem de “empresa e tinha coisas muito claras sobre como superar entraves burocráticos na administração, como racionalizar a administração”. Luciano Vasconcelos de Carvalho, exercendo essa função, declarou sua “pertença ativa do grupo democrata cristão à gestão carvalhista deveu-se também ao fato de essa adotar medidas consonantes a alguns princípios da Democracia Cristã” (BUSETTO, 2002, p. 154).

O grupo político democrata cristão (incluindo o secretário de educação), no governo paulista de Carvalho Pinto, passou a difundir amplamente a proposta de democracia com práticas e discursos revestidos do ideal de planejar uma administração moderna ligada ao trabalho técnico. Segundo Áureo Busetto (2002, p. 154), o sentido técnico “para os democratas cristãos à gestão carvalhista representava a execução da moderna, racional, moralizadora e democrata tarefa que cabia ao poder público, ou seja, contraposta ao clientelismo político e distante do liberalismo conservador”. Essa estratégia contribuiu sobremaneira para visibilizar uma opção política de democracia distinta tanto do liberalismo conservador de direita, quanto da proposta dos comunistas de esquerda, buscando a justiça social por outra via. Com isso, a proposta de democracia cristã recebeu o codinome de Terceira Via, empreendida pelo grupo democrata cristão paulista na política no governo de Carvalho Pinto.

Nesse bojo, a política carvalhista paulista, considerada desenvolvimentista e reformista, empreendeu pontos de contato com o movimento do catolicismo social, no final dos anos 1950 e início dos anos 1960, compreendendo-o como uma nova forma de agir e pensar com criticidade em relação aos dilemas e desigualdades sociais brasileiros. Esses princípios compartilhados pelos democratas cristãos aproximaram-se do movimento do catolicismo social, nesse contexto inicial dos vocacionais, marcando a política educacional do secretário. Rogério Luiz Souza (2015, p. 19) afirmou que a proposta política da “democracia cristã foi um dado novo do sistema de forças políticas,” quando integrou a nova ordem social, política e econômica dos anos 1960, além de que o movimento do “catolicismo aproximou-se de governos e de partidos políticos” (SOUZA, 2015, p. 19). Foi diante dessa política paulista que o Sistema de Ensino Vocacional justificou o argumento de escolha do seu próprio termo. Tanto que o modelo de democracia baseou-se em “uma reforma de valores que se achava capaz de harmonizar as forças de arcado às necessidades do desenvolvimento social, colocando os princípios da ética cristã como instrumento de reordenação econômica e política das nações” (SOUZA, 2015, p. 20).

De acordo com o relato das memórias de Maria Nilde Mascellani (1984a), “vocacional” foi um nome que fez aflorar as tensões entre os seus integrantes, mas acarretou ao mesmo tempo a aceitação do termo porque ele fomentaria uma conciliação entre os diversos grupos dessa comissão, além de ser curto e “compacto do que você falar em formação de consciência, formação de pensamento. Depois nos coube dar interpretação e significado próprio a este termo” (MASCELLANI, 1984a, p. 10). Ainda quanto ao termo, Daniel Chiozzini (2014) considera que “vocação” sofreu alterações dependendo da fase política em que os vocacionais estavam situados. Disse ainda que a origem filosófica do nome por ser associado ao humanismo de linha cristã dos pensadores, Emmanuel Mounier (1904-1950) e do Pe. Teilhard de Chardin (1881-1955). Por sua vez, as pesquisadoras Esméria Rovai (1996) e Ângela Rabello Maciel de Barros Tamberlini (1998) aproximam o termo vocação ao sentido do princípio espiritual católico e de vida, no qual o ser humano se desenvolveria por meio da ação, do engajamento e da interação social, até encontrar a perfeição, concluindo ser possível a conotação de vocação religiosa no sentido *stricto sensu*.

Em 1999, com a publicação da tese de Maria Nilde Mascellani, explicitou-se que as citações diretas do Projeto Pedagógico e Administrativo do Vocacional (PPA) (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a) foram retiradas dos escritos do Padre jesuíta Henrique Claudio Lima Vaz, filósofo, divulgador e leitor de ambos os pensadores supracitados. Tanto que a noção de consciência histórica, difundidas pelo Padre Lima Vaz no PPA (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a), esteve entre os debates empreendidos no movimento da esquerda católica, em específico da Ação Católica da Juventude Universitária Católica (JUC), no fim dos anos de 1950. Nesse quadro, circulava a concepção concorrente de ideal histórico desenvolvido pelo Pe. Almeri Bezerra, retirada do pensamento de Jacques Maritan (1882-1973), que foi gradativamente substituída pela noção de consciência histórica, advinda do Personalismo de Emmanuel Mounier conjugada à filosofia de Pe. Teilhard de Chardin, posta em circulação pelo Padre Lima Vaz, tendo essa última noção ressignificada na cultura escolar prescrita pelo SEV para os ginásios vocacionais.

Vale ressaltar que, de acordo com Henrique Klenk (2016), o Personalismo comunitário de E. Mounier funcionou como apropriação para construir-se a noção de consciência histórica na dimensão cristã. Pe. Lima Vaz (1967). Além disso, colocou em circulação a obra de Pe. Teilhard de Chardin ao destacar a sua contribuição para a renovação do catolicismo cristão, isto é, uma visão cristã integrada a uma visão científica. Com isso,

pretendia-se conectar o par cristianismo e evolução, por meio da “conciliação da nova visão do mundo entre a ciência e a visão cristã do mundo para a inteligibilidade de como o homem se comporta diante da realidade” (LIMA VAZ, 1967, p. 57).

De outra parte, para os políticos do PDC, ligados ao secretário de educação paulista, o termo vocacional ou vocação filiava-se aos fundamentos filosóficos de Jacques Maritain, pois compreendia a política do ideário cristão como vocação religiosa, o que forneceu o sentido mais restrito ao existencialismo cristão, afinal esse último pensador “procurou levar o mundo impuro a um sistema cristão” (KLENK, 2016, p. 44). No lado inverso, a coordenadora dos vocacionais, Maria Nilde Mascellani, ao longo de sua experiência, buscou explicitar que o termo vocação ou vocacional estava próximo à base filosófica de Emmanuel Mounier. Na escolha desse nome, conforme a entrevista de Maria Nilde Mascellani (1984a, p. 10), a tarefa difícil foi a conotação de que “vocação de cada um tem a ver com a vocação da sociedade, com a vocação em grupo”.

Na França, Emmanuel Mounier havia distanciado-se das orientações filosóficas de Jacques Maritain, já nos anos 1930. Mesmo que inicialmente fossem amigos e comungarem dos mesmos pensamentos, ao longo da relação, tornaram-se divergentes, isto é, Jacques Maritain distancia-se de Emmanuel Mounier. Este último separava o político da inspiração religiosa, buscava acolher o mundo para dialogar, sem o julgar como puro ou impuro, mas localizando-o no campo mais próximo da pós-cristandade, compreendendo a pessoa por meio do imprevisível, como inconclusa e como uma invenção situada historicamente (KLENK, 2016), bem como a cultura como uma das dimensões da pessoa, a serviço de sua transformação. Essas ideias divergem de J. Maritain, cuja proposição ligava a política à inspiração cristã, acreditava levar um sistema cristão ao mundo impuro, além de entender a pessoa como concluída, descreditando que ela promoveria uma mudança de si que se desdobraria em uma alteração social.

Em certa medida, as divergências entre ambos alimentaram um movimento que a revista *Esprit* (1932) considerou como um empreendimento gradativo de formular uma filosofia personalista de E. Mounier, o qual procurava uma nova civilização com base no que nomeou de “Revolução Personalista e Comunitária” (KLENK, 2016, p. 48). Esse filósofo esclareceu que o seu personalismo não é um sistema ou uma atitude, mas sim uma filosofia. O personalismo de E. Mounier não queria opor-se ao sistema do socialismo ou ao comunismo, ou mesmo eliminar o sistema capitalista, porém desejava enfrentar os dilemas e as mazelas de sua época, pois dialogava com o pensamento marxista, para denunciar a desigualdade social brasileira. Todavia a filosofia de E. Mounier não concordava com a negação da dimensão

espiritual da pessoa, haja vista que para ele o que faltava aos materialistas era a aceitação do espiritual. Para o filósofo, conforme Henrique Klenk (2016, p. 49), o “capitalismo e seus vícios seriam a causa da crise da civilização. Não somente uma crise econômica ou uma crise de valores, mas uma crise de civilização, a qual ele identificou como ‘desordem estabelecida’”.

Como enfrentar essa desordem da civilização foi a preocupação apresentada pela filosofia personalista elaborada por E. Mounier, contida nas obras, *Le Personalisme* (1953) e *Manifeste de service Du personalisme* (1936), constante de livros anotados para compor o acervo do SEV, localizados no acervo pessoal de Maria Nilde Mascellani (MASCELLANI, [entre 1960 ou 1970], p. 2). Nos escritos de E. Mounier, essa filosofia humanista cristã “tem na origem uma pedagogia da vida comunitária ligada a um despertar da pessoa” (KLENK, 2016, p. 22). O personalismo de E. Mounier optou pela transformação da situação de pobreza quando apresentou “um caminho dialético contra o ser acostumado”. Desta feita, procurou na historicidade do acontecimento o sentido da história, sugerindo que as pessoas, ao se engajarem no seu entorno social, estariam transformando-se e transformando o mundo a sua volta (KLENK, 2016, p. 37).

Dito isso, apesar da ligação do secretário de educação com o PDC e com a filosofia idealista de Jacques Maritain, para Maria Nilde Mascellani e parte de sua equipe pedagógica, ocorreu uma preferência pela concepção de Emmanuel Mounier no Brasil, devido à adesão dos escritos do Padre Lima Vaz. Dessa forma, a educadora, como coordenadora do SEV, caracterizou a filosofia e pedagogia vocacional como próxima da matriz filosófica de Emmanuel Mounier (KLENK, 2016). Não sem sentido, há uma citação direta de Paulo Freire no PPA (1968), até porque consta no acervo de Maria Nilde Mascellani a obra desse educador, enquanto que a tese de Henrique Klenk (2016, p. 141) confirmou que há a “presença da concepção de cultura de Emmanuel Mounier na obra de Paulo Freire”. Portanto, o sentido educacional de Paulo Freire relaciona-se à filosofia de E. Mounier, ao propor que “a educação e o trabalho do professor não se reduzem a simples transmissão da cultura por meio de compêndio e livros didáticos” (KLENK, 2016, p. 133), considerando que a educação seria um possível diálogo entre os homens sempre inseridos e mediados pela sociedade.

No itinerário desta investigação, deparei-me com o processo de multidimensões das apropriações dos atores educativos dos vocacionais sobre as filosofias, pensadores e modelos pedagógicos em circulação, visto que, tanto do campo laico ou da linha católica, há

prescrições advindas do SEV que se aproximam ao movimento do catolicismo social. A partir desse conjunto de reflexões, aprofundo-me no volume da materialidade, conforme ANEXO A, contido nos acervos vocacionais salvaguardados no Centro de Documentação e Informação Científica “Professor Casemiro dos Reis Filho” – CEDIC, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC) e do Centro de Memória da Faculdade de Educação – CMFE, da Universidade de São Paulo (USP). Simultaneamente, procuro avançar no entendimento sobre as diversas obras historiográficas e memorialísticas sobre os ginásios vocacionais. Localizei, desde a década de 1970, um consenso de que as experiências educativas experimentais e vocacionais fizeram parte da renovação pedagógica paulista em relação à cultura da escola tradicional brasileira secundarista dos anos de 1950 (BALZAN, 1973; NUNES, 1979; FARIA, 1976).

Pioneiro na pesquisa acadêmica sobre os vocacionais, em seu doutoramento, Newton Cesar Balzan (1973), ex-professor do vocacional de Americana e ex-supervisor da área de Estudos Sociais ligado ao SEV, usou como fonte de pesquisa depoimentos em forma de questionários, aplicados à primeira turma de egressos do vocacional de Americana. A intenção era realizar um mapeamento da contribuição dessa área para compreender as atitudes dos jovens pós-escola, bem como a sua inserção no mundo do trabalho. Na escrita da história dos anos de 1970, foram geradas tabulações objetivas e quantitativas sobre a inserção social e profissional desses egressos.

Já nos anos de 1980, há duas obras históricas dos vocacionais¹², sendo a primeira de Sandra Machado Lunardi Marques (1985), que refletiu sobre a proposta política-pedagógica dos vocacionais e a experiência do Ginásio Vocacional Chanceler Raul Fernandes, da cidade de Rio Claro (SP); e a segunda, de Mariangela de Paiva Oliveira (1986), com a dissertação intitulada: “A memória do Ensino Vocacional: contribuição informacional de um núcleo de documentos”, que apresenta uma investigação documental do sistema vocacional, caracterizando-se como um registro da primeira organização dos acervos dessa experiência, salvaguardados no CEDIC, da PUC e no CMFE, da USP. Ambas contextualizaram os vocacionais no quadro da renovação pedagógica, em circulação das classes experimentais.

Durante a década 1990, por sua vez, a dissertação de Maria Amélia Marcondes Cupertino (1990) problematizou qual seria a medida de liberdade no processo educativo, desenvolvida no Colégio de Aplicação da USP e nos diferentes vocacionais. Para tanto, ela

¹² As pesquisas com acesso aos arquivos e entrevistas com ex-participantes desta experiência começaram na década de 1980, por parte de historiadores paulistas, quando se iniciou, com a abertura política, uma forma de acesso parcial aos arquivos (OLIVEIRA, 1986; MARQUES, 1985; CUPERTINO, 1990).

comparou as duas propostas, considerando as condições especiais de funcionamento, período integral, regime especial de seleção e contratação, currículo, além da autonomia na seleção dos alunos. Destacou também os Estudos do Meio como ligado, simultaneamente, ao intelectual (cognitivo) e ao emocional, questão valorizada nas entrevistas com os ex-alunos. Já a pesquisa de Ângela Rabello Maciel de Barros Tamberlini (1998) recorreu às entrevistas de ex-professores e da coordenadora do SEV, que, somado aos testemunhos localizados em outras referências, discutiu a teoria e filosofia da proposta pedagógica dos vocacionais. Essa autora focalizou a dimensão política associada ao humanismo cristão de pensadores como Emmanuel Mounier e Pe. Teilhard de Chardin.

Outro marco teórico foi a tese de doutorado de Maria Nilde Mascellani, defendida em 1999. Encontro citações ou referências a esse trabalho em todas as demais teses, dissertações e artigos que se seguiram. Não sem razão, pois a publicação dessa pesquisa em forma de livro ocorreu logo em 2010 (MASCELLANI, 2010), cuja obra, intitulada: “Uma Pedagogia para o trabalhador: o ensino vocacional com base para uma proposta pedagógica de capacitação profissional de trabalhadores desempregados”, explicitou a proposta pedagógica do ensino vocacional, com a intenção de diferenciá-la das outras ligadas às renovações formuladas ao longo da década de 1950 e 1960. Maria Nilde Mascellani (2010, p. 73) fez a assertiva de que para compreender a experiência do vocacional¹³ seria “preciso retomar ao debate internacional no campo das ideias filosóficas e políticas” da década de 1950 na Europa, especialmente na França. Nessa pesquisa, a autora sistematizou, de forma arqueológica, as ideias norteadoras da proposta pedagógica do vocacional, que, apesar de não operar a categoria memória em sua escrita, o texto entrelaçou as lembranças de quem vivenciou a experiência como uma pesquisa documental e bibliográfica. Por isso, reforço o seu uso como fonte de pesquisa.

Apesar dos estudos citados, há ainda a ausência de investigações sobre o objeto proposto, isto é, a área de Estudos Sociais na cultura escolar de duas instituições vocacionais (no ginásio Oswaldo Aranha e no ginásio de Americana). O que se tem, quando se observa esta historiografia, é um conjunto de pesquisas sobre a história da disciplina escolar de

¹³ A autora usa a noção de campo na esteira de Bourdieu (1989), como um “campo de forças de diferentes correntes de pensamento se confronta em um diálogo centrado em alguns temas comuns, procurando impor sua hegemonia ao campo intelectual que assim se configura” (MASCELLANI, 2010, p. 74). Ela utiliza a sua memória no percurso da realização da experiência para reforçar, em sua narrativa, o tema da renovação do secundário, afinal, segundo Maria Nilde Mascellani, o “interesse pela renovação educacional datava de muitos anos” (MASCELLANI, 2010, p. 83).

Estudos Sociais, dissociada da prática do Estudo do Meio no ambiente educativo vocacional, assim como uma carência de estudos sobre a cultura escolar da metodologia do Estudo Dirigido. Sem fazer uma extensa lista de exemplos do século XXI, a pesquisa de Sandra Júlia Gonçalves Albergaria (2004), intitulada: “A concepção de natureza nos estudos do meio realizados nos Ginásios Estaduais Vocacionais do Estado de São Paulo, de 1961 a 1968”, reafirmou o consenso da influência pedagógica no Sistema de Ensino Vocacional, advindo do *Centre International d' Études Pédagogiques de Sévres* e das classes experimentais de Socorro. Para essa pesquisa, a autora partiu de uma revisão bibliográfica e análise de depoimentos de ex-alunos e ex-professores, abordando a concepção de natureza, a partir da prática do Estudo do Meio no vocacional. Há ainda a tese de doutorado de Joana Neves (2010), ex-professora da área de Estudos Sociais dessa experiência, que partiu do estudo dos significados políticos¹⁴ para compreender o projeto político e as condições de trabalho, como uma justificativa e uma base para a ocorrência da inovação pedagógica vocacional.

Em outra perspectiva, Daniel Chiozzini (2014) colaborou com novas reflexões sobre a articulação entre História e Memória, ao lançar luz sobre a construção histórica do seu projeto político-pedagógico, por meio das vozes dissonantes de alguns personagens, enriquecendo também o olhar sobre a cultura da escola vocacional. Embora haja estudos sobre a área dos Estudos Sociais, pesquisas no campo da História da Educação e das disciplinas escolares, não havia algo sistematizado sobre a área de Estudos Sociais no Sistema de Ensino Vocacional. Beatriz Boclin Marques dos Santos (2012), em seu artigo: “A abordagem historiográfica da disciplina escolar Estudos Sociais nas décadas de 1960 e 1970”, inseriu na discussão o par poder/saber sobre a área em debates pedagógicos emitidos pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC). Essas ideias materializaram-se na criação curricular dos Estudos Sociais como disciplina escolar, acolhendo as bases teóricas da Escola Nova devido ao compromisso de “trabalhar na escola, com conteúdos mais próximos da realidade do aluno e capazes de auxiliá-lo na sua vivência social, reflete uma preocupação com a formação pessoal e social, com base nos alicerces teóricos da Escola Nova” (SANTOS, 2012, p. 19-20).

Nesse percurso, a autora investigou os Estudos Sociais de preceitos escolanovistas e abordou a atuação do Programa de Assistência Brasileira Americano ao Ensino Elementar (PABAE) de 1953, ano que representa a aproximação do governo brasileiro aos Estados Unidos, quando inúmeras e diversificadas obras dessa área foram publicadas e circuladas no

¹⁴ A pesquisa de Joana Neves pontuou a sua percepção em relação ao campo da historiografia relativa ao Sistema de Ensino Vocacional, pois além do “registro de divergências [...] há casos de manifestações de ressentimentos e dissonâncias, mas que são incapazes de colocar em questão o persistente e absolutamente majoritário reconhecimento da força inovadora de uma experiência interessante e original” (NEVES, 2010, p. 21).

Brasil. O Programa supracitado entendia os Estudos Sociais como “os conteúdos selecionados da História, da Geografia e da Sociologia deveriam ser trabalhados de modo a aproximar o ensino da vida cotidiana dos alunos” (SANTOS, 2012, p. 12). Portanto, Beatriz Boclin Marques dos Santos não investigou a área de Estudos Sociais relacionada à cultura escolar das práticas pedagógicas relativas às experiências dos vocacionais.

No campo do ensino da disciplina-saber de História, Danilo Eiji Lopes (2014)¹⁵ tomou como objeto de estudo a construção do conceito da prática do Estudo do Meio, desde o início da República brasileira até os dias atuais. Esse autor refletiu que esse mecanismo foi e é uma prática relacionada aos trabalhos de campo, considerado como um método de ensino prático, que se insere em diferentes contextos escolares. Segundo Lopes (2014), durante os anos de 1950, o ensino de História foi (e ainda é em certa medida) mais ligado à memorização, mantendo a dívida com as personalidades da história nacional e com aulas verbalísticas. Em seu estudo, ele comparou as prescrições de aulas de História às aulas de Geografia, sendo que, nesta última, discutia-se “mesmo não sendo seu principal objetivo, conceitos como tempo, uso do espaço em diferentes épocas, permanências e transformação” (LOPES, 2014, p. 22). O autor caracterizou o Estudo do Meio como interdisciplinar, no uso da assertiva de Angela Rebelo M. B. Tamberlini (1998), além de atribuir o sentido complexo que essa prática ganhou ao longo da vigência do ensino vocacional.

Nesse sentido, é válido destacar a inovação que a presente pesquisa representa, até porque ambos estudiosos citados não investigaram este objeto sob a perspectiva da cultura escolar e nem empreenderam esforços para compreender a área de Estudos Sociais como integradora de saberes via Estudo do Meio ou dos Estudos Dirigidos ao longo dos anos de realização dos vocacionais. Filiada à produção de uma História do Tempo Presente (HTP) acerca das práticas escolares, compreendo a cultura escolar como próxima da dimensão das disciplinas-saber e da história das disciplinas escolares, investigo também a área de Estudos Sociais diante desse conjunto de prescrições do SEV advindo de filosofias e modelos pedagógicos em circulação, dos anos de 1950 e 1960. Diante disso, ainda focalizo o meu olhar à cultura escolar vocacional que integrou os diferentes saberes alocados em seu

¹⁵ Este autor explorou o Estudo do Meio relacionando-o às experiências da pedagogia libertária, pois, para ele, houve muitas contribuições para o contexto escolar das décadas de 1930 e 1940, “ainda mais imbricado à disciplina de Geografia do que a de História” (LOPES, 2014, p. 40), como uma forma complementar de ensino. Todavia, há, na pedagogia da Escola Nova, como indutora de novos métodos, a revisão da relação entre ensino-aprendizagem, atentando-se também às diferentes fases de desenvolvimento dos educandos, sob a influência de Johann Heinrich Pestalozzi, Adolphe Ferrière, John Dewey, William Heard Kilpatrick, Ovide Décroly e Maria Montessori (LOPES, 2014).

currículo, sob a regência da área de Estudos Sociais, cuja experiência educativa contou com uma produção, circulação, imposição e apropriação de saberes escolares considerados renovadores em relação ao repertório cultural contemporâneo dos anos de 1950 e 1960. Por fim, constato, nesta revisão das obras produzidas acerca do ensino vocacional e sobre os ginásios citados, a falta de se explorar a área de Estudos Sociais em sua cultura escolar, sob a perspectiva da HTP.

Como a historiografia produzida sobre os vocacionais não usou a perspectiva da HTP, o meu horizonte de pesquisa cruzou com outras experiências decorrentes, inclusive, da participação no grupo de pesquisa “Cultura escolar, história e tempo presente”, o que propiciou a compreensão acerca da crise geral do Ensino Médio, em específico, o Ensino Médio Inovador, além da reforma atual do Ensino Médio em relação à Base Nacional Curricular Comum (BNCC), ação que reforça um campo de disputas acirradas em torno da concepção do ensino médio brasileiro e do sentido curricular, oficializada por meio da Lei n. 13.415 de 2017, a qual altera a estrutura ao propor que cada estudante escolha uma área de conhecimento, haja também uma base comum (Base Nacional Comum Curricular) ao sistema e flexibilização de outras áreas¹⁶.

Na perspectiva da HTP, o tempo histórico significa o retorno ao acontecimento/presente com uma espessura própria e com problemas metodológicos particulares, os quais sugerem um peso do passado sobre o presente. Esse peso não é da categoria memória, afinal, mesmo que ela esteja em constante tensão com a narrativa histórica, elas se inter-relacionam para construírem-se na diferença. Mantendo-me no viés da HTP, em busca de uma escrita da história da integração de saberes da área de Estudos Sociais (incluídos os geográficos, históricos, sociológicos, antropológicos, filosóficos), proponho-me a iluminar as persistências de velhas problemáticas e, com isso, compreender quais parâmetros de qualidade se propõem (ou, podem-se propor) para educação básica para integração desses saberes. Como pano de fundo desta pesquisa, busco desvendar a problemática: como e o que se tem de experiência renovadora em relação à área de Estudos Sociais na cultura escolar prescrita e na praticada pelo ensino vocacional. Problemático essa questão como forma de colaboração reflexiva e propositiva para o campo da interdisciplinaridade na educação básica atual.

¹⁶ Atual reforma do Ensino Médio e a produção da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), aconteceu em meio às várias controversas. Teve o uso de medida provisória n. 746 de 22 de setembro de 2016, e, depois por decreto presidencial a Lei n. 13.415, em 2017. Consultar: www.udesc.oemesc.br

Para tanto, enfatizo a diferença entre a cultura escolar prescrita e a praticada como norte da organização da tese. Sigo no sentido dado por Dominique Julia (2001, p. 9), que, como um conjunto de normas e práticas, debruçou-se sobre as “normas e finalidades que regem a escola”, o que permite inquirir as fontes relativas ao campo do prescrito, além de “interessar-se pela análise dos conteúdos ensinados e das práticas escolares”. Desse modo, descrever a escola é problematizar a formação de suas práticas e seus correlatos como uma produção de disciplinas/áreas, de alunos/educandos/jovens e/ou de seus materiais didáticos, currículo, etc., pois a área de Estudos Sociais pode ser vista tanto por meio da cultura escolar prescrita, quanto pelos saberes praticados pelos agentes educativos na sala de aula, visualizados, sobretudo, via prática do Estudo do Meio e do Estudo Dirigido, ao longo dos nove anos de experiência.

Adiciono ainda a leitura de André Chervel (1990) para entender quais relações forjaram-se entre os saberes escolares e as apropriações dos atores educativos nos dois diferentes ginásios investigados, porque eles carregam o sentido de que a escola tem dupla função, a de instrução dos jovens e a de criação das disciplinas escolares. André Chervel (1990) lembrou que no ambiente escolar faz-se escolhas únicas e singulares, as quais envolvem professores, coordenação, secretaria da educação, alunos/as, entre outros, ou seja, temos uma das dimensões da invenção da cultura escolar. Para a investigação das disciplinas-saber de História e de Geografia, procuro averiguar como esses conhecimentos foram recortados em seus conteúdos, suas técnicas, seus objetivos e conceitos e o que é necessário para atender às demandas dos diferentes atores educativos. Tendo em vista os desdobramentos dessa reflexão, questiono: Qual história e qual geografia ensinar? (aspectos epistemológicos); quem ensina e quando? (aspectos psicopedagógicos); como ensinar história e geografia? (aspectos didáticos e pedagógicos).

Para compreender a área de Estudos Sociais na cultura escolar vocacional entre os anos 1961 até 1969, apoio-me no viés teórico-metodológico da representação e da apropriação, segundo entendimento de Roger Chartier (1988), norteador quanto às fontes e à historiografia dos vocacionais. Essa perspectiva ajudou-me na inteligibilidade histórica sobre representação, a partir de duas formas indissociáveis: tornar presente o passado, o objeto/ausente da escrita da história e perceber a construção social de algo. Já em relação à noção de apropriação, busquei perceber as interpretações e criações dos atores educativos que são duplamente conduzidas “para as suas determinações fundamentais (que são sociais,

institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem” (CHARTIER, 1988, p. 26). Em seguida, passei a compreender como os atores fazem uso criativo e singular dos mesmos bens culturais (escolares), não os enclausurando aos usos visados, incluindo a contribuição de Marta Carvalho (2002) e de Elsie Rockwell (2005), para entender esse conceito repensado no campo educacional.

Por isso, com apoio de Elsie Rockwell (2005), invisto no processo de apropriação das múltiplas dimensões que colocam em jogo as variadas representações de educação promovida pelo vocacional, assim como examino a dimensão da apropriação relacional, na qual os professores e a coordenação de cada um dos ginásios, com base em seus conhecimentos, disciplinas, matérias ou áreas, relacionaram-se por meio dos seus usos, práticas e ocupação dos espaços. Além disso, averiguo a dimensão da apropriação transformadora vista pela força da experiência educativa vocacional, até que, por fim, investigo a dimensão dos conflitos sociais incrustados às apropriações daquilo que foi imposto, resignificando, ao mesmo tempo, esses embates.

Nesse prisma teórico-metodológico, há diferenças entre a cultura escolar prescrita e a praticada, mas ambas contribuíram para forjar as disciplinas-saber, mais especialmente, a área de Estudos Sociais nesses dois ginásios. Para decifrar esse momento da disciplina-saber, considero os pontos de vistas de Alfredo José da Veiga-Neto (1996), Jurjo Torres Santomé (1998) e de Américo Sommerman (2006). Veiga- Neto (1996) define as disciplinas como dispositivos de subjetivação que fazem operar uma ordem na perspectiva genealógica. Esse autor estudou a denominada virada disciplinar ao fazer um mapa da disciplinaridade e do movimento pela interdisciplinaridade. Para ele, a questão disciplinar foi entendida como uma disposição peculiar dos saberes escolares, pois ela “homogeneíza o espaço social porque, engendrando uma maneira peculiar de conhecer, cria uma linguagem geral a que os educandos, os alfabetizados, os escolarizados têm acesso” (VEIGA-NETO, 1996, p. 8). Por outro lado, também fez a distinção entre os dois eixos das disciplinas modernas, a saber: a disciplina-saber e a disciplina-corpo.

A primeira relaciona-se ao cognitivo, à “divisão dos saberes em disciplinas e os supostos efeitos disso sobre a sociedade moderna, quantos de como tais disciplinas são tratadas, trabalhadas e ensinadas nas escolas” (VEIGA-NETO, 1996, p. 8). O estudioso refere-se ao conceito da disciplina-saber quando “as próprias unidades, a cada um dos compartimentos nos quais se dividem os saberes ou as maneiras como se fracionam e se articulam os saberes” (VEIGA-NETO, 1996, p. 57). No campo das disciplinas, tanto o saber, quanto o corpo são as duas faces de uma mesma moeda, que funcionam em movimento, no

espaço-tempo das condutas (códigos explícitos ou regras a seguir), ou no cognitivo, imprimindo a “disposições dos saberes [...] que favorecem a compreensão e a construção de um mundo segmentado” (VEIGA-NETO, 1996, p. 57). Ambas operam para construir a modernidade, inserindo todos os indivíduos produtivos e autogovernáveis no âmbito da cultura escolar. Por outro lado, ao pautar-me nesse autor, compreendo que a prática do Estudo do Meio atua não só na dimensão da disciplina-corpo, como também na disciplina-saber, determinando o momento de apropriações e representações dos atores envolvidos nessa prática.

O segundo autor lido foi Santomé (1998), o qual trouxe elementos que distinguem o sentido da interdisciplinaridade em relação ao termo de integração, que “significa a unidade das partes, que seriam transformadas de alguma maneira” (PRING, R. 1977, p. 232, *apud* SANTOMÉ, 1998, p. 112). Para ele, a integração seria caracterizada pela “inter-relação de diferentes campos de conhecimento com finalidade de pesquisa ou de solução de problemas” (SANTOMÉ, 1998, p. 112), o que mudaria as estruturas de cada área do conhecimento, cujo trabalho de colaboração do docente afetaria e criaria uma estrutura de conhecimento. Não consta, na linguagem dos atores dos vocacionais, exposto nas fontes pesquisas, dos anos de 1960, o termo interdisciplinar. Nesse período, o que circulou foi o termo integração entre as áreas, pelo menos diante da cultura escolar dos dois ginásios investigados.

Por fim, retomei o debate histórico e o epistemológico, com auxílio de Américo Sommerman (2006), visto que, até o século XVIII, ele asseverou que os renomados pensadores tinham uma formação universal, pois, mesmo que estivesse em andamento a fratura entre razão e fé, a noção universal era majoritariamente usada para empreender a compreensão da realidade. Por isso, antes do século XIX, almejava-se uma unidade de conhecimento, enquanto se assistia a emergência da educação disciplinar decorrente das rupturas epistemológicas e da especialização crescente do trabalho, espelhada na revolução industrial em processo, o que gerou a separação entre as ciências exatas e as ciências humanas, apoiada pela filosofia racionalista (bidimensional). A realidade foi tida, portanto, mediante lentes epistemológicas de fragmentação dos saberes, as quais promoveram uma nova estrutura e hierarquia entre os saberes. Inclusive, a fragmentação disciplinar passou a organizar o mundo social, o qual era atravessado por revoluções sociais da época.

Ainda na explicação de Américo Sommerman (2006), o termo disciplina oscilou entre duas semânticas, a saber: a primeira, como regra, ordem e método; a segunda como objeto de

aquisição de conhecimento. O recorte do saber alocado na disciplina incidiu sobre “o aprendizado ou ensino de uma ciência, seguindo as regras e métodos da ciência a que corresponde” (SOMMERMAN, 2006, p. 25). Vale destacar que o saber, no início do século XX, era circular, porque havia mais diálogo entre si, mas esses círculos diminuíram, modificando o contexto histórico, decorrente da busca cada vez maior por saberes específicos, além da exclusão progressiva de outros saberes. O autor alertou que, de certa maneira, havia algum desejo latente pela unidade de saber, enquanto que, durante a segunda metade do século XX, emergiram as pesquisas acadêmicas que tentavam analisar o sentido de compensar a existência das “ilhas epistemológicas” (SOMMERMAN, 2006, p. 27) ou da (super) hiperespecialização dos saberes na sociedade do século XXI.

Sabe-se que as “danças dos prefixos ou valsa dos prefixos” (SOMMERMAN, 2006, p. 32) dos termos multi, pluri, inter e transdisciplinares são, de maneira constante, alvos de pesquisas acadêmicas como forma de não fragmentar conhecimentos ou barrar mudanças no corpo do próprio saber. Essas categorizações explicitadas pelo autor tornaram-se as mais heurísticas, sobretudo, nesse ponto de vista, quando defendeu que há o “diálogo vivo entre disciplinaridade, a multidisciplinaridade, a pluridisciplinaridade, e entre diferentes tipos de graus de interdisciplinaridade e de transdisciplinaridade” (SOMMERMAN, 2006, p. 66).

Por fim, vale citar que o conceito de interdisciplinaridade apareceu pela “primeira vez de em dezembro de 1937 no *Journal of Educational Sociology* e depois no boletim da Associação pós-doutoral da *Social Science Research Council*” (KLEIN, 1996, p. 9, *apud* SOMMERMAN, 2006, p. 34), cuja forma de leitura inter da realidade social foi entendida, gradativamente, de diferentes maneiras por distintos estudiosos, sendo: pela interação de duas ou mais disciplinas; ou/e, como método de pesquisa e de ensino; ou/e, como tema, objeto e abordagem; ou/e como cooperação entre campos de conhecimentos; ou/e na busca pela “retotalização” do conhecimento de unidade do conhecimento; ou/e na investigação de um mesmo problema; ou/e, por fim, quando cada um dos envolvidos além de instruir também recebe algo, formando um diálogo e consolidando o sentido de unidade (SOMMERMAN, 2006).

Para identificar-se o funcionamento interno das disciplinas-saber na relação entre as práticas educativas usadas em sala de aula “como através dos grandes objetivos que presidiram a constituição das disciplinas” (JULIA, 2001, p. 12), compreendo que a experiência da sala de aula é um espaço singular de pesquisa histórica, no qual operam memórias e fazeres de todos os atores educativos (diretores, equipe técnica pedagógica, docentes e discentes). A apropriação, assim, possibilita a distinção entre a cultura escolar

prescrita e as práticas em termos de integração das disciplinas-saber de História e de Geografia, por meio da área de Estudos Sociais, que impõe o cruzamento de fontes para configurar-se as formas de produção do prescrito, bem como do uso/práticas dos modelos pedagógicos prescritos (CARVALHO, 2003).

Isso sugere uma forma metodológica de visibilidade do recorte das fontes, determinando: “a) as condições institucionais em que a situação de ensino-aprendizagem se efetua; b) os modelos pedagógicos em circulação; c) o perfil dos atores que se apropriaram desses modelos” (CARVALHO, 2003, p. 345). Por isso, olhar a cultura escolar apropriada dos vocacionais é uma forma de recortar o *corpus* de estudo e organizar a presente tese. Cabe apenas esclarecer o entendimento de Marta Maria Chagas de Carvalho (2003), responsável por afirmar que a apropriação concerne a sua matéria, afinal a materialidade é pré-requisito da análise histórica, visto que sem ela não é possível compreender a apropriação, pois “essa matéria é um produto cultural que, na sua materialidade, é sempre um objeto produzido segundo regras determinadas” (CARVALHO, 2003, p. 344).

Extraído do olhar teórico-metodológico, importa relacionar o prescrito àquilo que se praticou, entendendo que o SEV teve espaço central nas normas prescritas dos vocacionais investigados. Por outro lado, no estudo específico dos dois ginásios, há situações e problemas singulares, com os quais os professores e orientadores depararam-se, como a relação com o ambiente escolar, a qual se cruzava com o “repertório de modelos pedagógicos a que tiveram acesso e os recursos culturais [...] com que puderam contar na apropriação que fizeram desses modelos” (CARVALHO, 2003, p. 345). Sabe-se, entretanto, que as apropriações dos ex-alunos são distintas das realizadas pelos ex-professores ou dos ex-membros da equipe técnica pedagógica, por exemplo, como sugere Marta Carvalho (2003, p. 344), metodologicamente, a “partilha de um conjunto determinado de códigos culturais que distingue práticas diferenciadas de apropriação, definindo comunidades distintas de usuários e conformando os usos que cada uma delas faz dos modelos que lhes são impostos”. Nessa perspectiva, as fontes produzidas pelo SEV serviram de imposição àquilo que equipe técnico-pedagógica produzia para cada vocacional, sendo de outra ordem as fontes dos professores em cada ginásio devido à “impossibilidade de determinar os usos de um modelo pedagógico valendo-se exclusivamente dos usos visados ou prescritos” (CARVALHO, 2003, p. 344).

De acordo com Marta Maria Chagas de Carvalho (2003), vale considerar a apropriação somada à dimensão de tática, haja vista o intervalo entre os usos criativos e as

suas prescrições. Para a autora, uma mesma “prática pode ser analisada como estratégia e como apropriação, dependendo de sua posição relativamente a um lugar de poder determinado” (CARVALHO, 2003, p. 343). Coerente à perspectiva de Michel De Certeau (1994), volto meu olhar para as fontes para agir de forma tática no campo das práticas ordinárias, observando o momento em que os atores escolares surpreendem uma ordem, assim como a arte do fraco que, ao conseguir modificar situações pelo seu senso perspicaz e de astúcia, age com criatividade intelectual, tenacidade, sutileza, na espera da ocasião para dar os golpes.

Além disso, há ainda a maneira de agir estrategicamente, que se relaciona a quem produz, mapeia e/ou impõe a organização de um poder com lugar próprio; ao passo que, na operação tática, os agentes despossuídos de um lugar, mesmo assim, agem a cada golpe, realizando as suas criações, inventando seu cotidiano, modificando os espaços controlados por seus opositores. Entretanto as duas práticas educativas (Estudos do Meio e os Estudos Dirigidos) investigadas tornaram-se centrais para compreender a possível discrepância entre a cultura escolar prescrita (em textos normativos como, leis, decretos, projetos pedagógicos, sondagens da comunidade, planejamentos de ensino, textos teóricos) e a cultura escolar dos dois ginásios.

A partir disso, o *corpus* documental desta investigação histórica são documentos separados em duas ordens. No campo do prescrito, há fontes escritas sob a rubrica do SEV e da coordenação pedagógica dos fundos dos dois ginásios. Uso os documentos produzidos pela orientação pedagógica, relativos aos comportamentos esperados dos educandos após os Estudos do Meio, bem como fontes concernentes às práticas e ao prescrito pelo SEV (1966), o Plano Pedagógico e Administrativo dos Vocacionais – PPA (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a). Inclusive, utilizo o Relato da área¹⁷ de Estudos Sociais (BALZAN, 1966), o qual contém fontes do campo do prescrito e do praticado, tendo em vista as apropriações múltiplas e polifônicas.

O segundo grupo de fontes é sobre o que se praticou, para dar relevo às invenções singulares dos atores educativos para além do previsto. Esses documentos consistem em planejamento de práticas, expressas em relatórios semestrais e bimestrais dos docentes; textos de Estudos Dirigidos aplicados em salas de aulas; relatos de experiências redigidos pelos

¹⁷ Documento pertencente ao acervo do Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da USP, localizado no fundo de Inovação Educacional (IE). “Relato de Estudos Sociais”, escrito pelo supervisor da área, no final de 1965, com visão retrospectiva de 1962 até 1965, ano de autoavaliação e sistematização da experiência em todo o sistema vocacional. O relato é composto de 391 páginas. No decorrer das 230 folhas finais, há uma visão retrospectiva dos anos de 1962 até 1964, sendo a primeira parte narrada no início do ano de 1965, com 161 páginas, publicado e entregue ao SEV, em 1966.

professores em entrevistas e em depoimentos sobre suas práticas; relatos, planejamentos, anotações, fotografias dos Estudos do Meio; assim como textos de cursos assistidos, mais aulas planejadas, relatos de atividades de professores e alunos, notas de estudos pessoais, rascunhos de notas provisórias em planejamentos docente da área de Estudos Sociais, entrevistas de ex-professores, somados a relatos da experiência escolares do Estudo do Meio e Estudos Dirigidos (textos sínteses). Assim, viso contar uma história sobre os usos dos modelos pedagógicos escolanovistas, os quais se distinguem do previsto por sua produção, ao mesmo tempo, dar visibilidade à dimensão relacional dos conflitos sociais, transformadora e múltipla das dimensões próprias da natureza da apropriação.

Dito isso, para melhor compreensão da área de Estudos Sociais na cultura escolar dos dois ginásios, privilegio os depoimentos de ex-professores/as e da equipe técnica pedagógica que tiveram envolvimento somente com os vocacionais Oswaldo Aranha, localizado na capital de São Paulo, e o vocacional de Americana, sediado na cidade de Americana (SP). De outra parte, manejo as entrevistas já gravadas com os docentes e com a equipe técnica pedagógica dos vocacionais supracitados. Essa documentação está transcrita e disponível em domínio público nos acervos do Centro de Documentação e Informação Científica – CEDIC, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), e no Centro de Memória da Faculdade de Educação – CMFE, da Universidade de São Paulo (USP).

Para novas entrevistas, baseei-me no aporte metodológico da História Oral (FERREIRA; AMADO, 2006), com o intuito de conhecer os fatos que não foram ou não puderam ser registrados em documentação escrita. O uso da História Oral como metodologia teve o objetivo de destacar o conflito/oposição e o diálogo com os dados obtidos de forma escrita. Os colaboradores encontrados tiveram, de modo antecipado, um roteiro semiestruturado da entrevista, enfocando elementos da história oral temática, o qual foi elaborado com vista nas especificidades dos perfis dos sujeitos: ex-professores, ex-coordenadora ou ex-diretora. A entrevista foi realizada nos dias, horários e locais sugeridos pelos entrevistados, registradas com o uso de um gravador digital¹⁸.

Muitos ex-professores, ex-alunos e pais de ex-alunos guardaram memórias sobre o tempo do vocacional em acervos pessoais, um grupo identitário que se nomeia e percebe-se

¹⁸ Foi apresentado e lido a cada entrevistado o “Termo de consentimento livre e esclarecido” e o “Termo de Consentimento para fotografia, vídeos e gravações”, para ao final obter a assinatura do colaborador. Na sequência, são realizadas as transcrições, a conferência de fidelidade e uma cópia de segurança. Não foram realizadas fotografias ou vídeos.

como uma família vocacional, a qual possui também uma associação de ex-alunos e amigos dos ginásios vocacionais (Gvive), criada em 2006¹⁹. Sem a intenção de operar com a categoria memória, de aprofundar-me nas questões da produção da memória vocacional ou ainda de problematizar narrativas memorialísticas dos vocacionais, o que ressaltado é que a materialidade dessas fontes consultadas nos acervos da PUC e da USP foi produzida por meio de doações, tanto de ex-coordenadores e/ou de ex-professores, quanto de ex-alunos, emergindo suas representações intencionalmente postas e dispostas nos acervos e referências consultadas para empreender esta tese.

Diante desse alerta, percebi que as fontes dos vocacionais, salvaguardadas no Centro de Documentação e Informação Científica – CEDIC, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC), e do Centro de Memória da Faculdade de Educação – CMFE, da Universidade de São Paulo (USP), contaram com a intenção e o esforço dos envolvidos na experiência para compor e preservar tais memórias e representações. É notável o empreendimento de Maria Nilde Mascellani, na condição de ex-coordenadora dos vocacionais, quando fez as doações de documentos relativos ao SEV e do Escritório de Relações Educacionais e do Trabalho (RENOV), empresa privada criada por Mascellani nos anos 1970, após fechamento autoritário dos vocacionais, para doação ao CEDIC durante os anos de 1980, quando atuava como professora na PUC, em São Paulo.

No acervo CMFE, da USP, além de um fundo volumoso de Inovação Educacional (IE), onde se localizam variados documentos sobre os vocacionais, como os planejamentos semestrais, bimestrais e o Plano Pedagógico e Administrativo (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a), há também mais de oitenta caixas relativas ao acervo pessoal de Maria Nilde Mascellani, mais os acervos da educadora Olga Bechara e da ex-professora Elza Nadai. Essas fontes ora datilografadas, contendo repetições e diversas cópias dos originais, com fotografias e outras fontes de anotações pessoais manuscritas (textos de cursos assistidos, aulas planejadas, diplomas, teses, dissertações, planos de cursos, relatos de atividades de professores e alunos, notas de estudos pessoais, e mais rascunhos de notas provisórias), demonstram a riqueza documental relativa ao Sistema de Ensino Vocacional.

Por fim, em 2009, Joana Neves (2010) doou fontes inéditas que pertenciam ao acervo pessoal de Edneth Ferrite Sanches, ex-orientadora pedagógica do ginásio de Americana, e ex-

¹⁹ Durante uma das fases de coleta de fontes sobre os vocacionais, estando na PUC-SP, em dezembro de 2016, recebi o apoio e a orientação de Daniel Chiozzini (professor da PUC-SP) e Letícia Vieira (Doutoranda da USP). Em junho de 2017, visitei a associação, com fins científicos, para acessar os arquivos, juntamente com a pesquisadora Letícia Vieira. Todavia não foi possível acesso ao acervo físico, pois estava em fase de organização. Assim, obtivemos algumas fontes gentilmente cedidas pela associação, que também possui um acervo eletrônico. Disponível em www.gvive.org. Acesso em: 20 jun 2017.

diretora do ginásio de Rio Claro²⁰ entre anos de 1962 até 1969, sendo mais de quatrocentos e noventa documentos. Houve o contato com o acervo empreendido por meio da iniciativa da historiadora Elza Nadai, na década de 1990, enquanto professora da USP, que produziu, juntamente com seus discentes da disciplina (historiografia), ministrada na Faculdade de Educação desta Instituição, entrevistas com ex-professores, os quais atuaram no ensino secundário renovado dos anos de 1950 e 1960. Esse acervo de entrevistas manuscritas foi disponibilizado como pública para compor a memória e educação do ensino secundário paulista.

As fontes escritas e iconográficas foram consideradas como “documentos-monumentos”, não sendo detentoras da verdade, mas sim atravessadas por relações de saber/poder, em conformidade com o que Le Goff (1990) ensinou, isto é, que todo documento é um monumento construído nas relações sociais, permeado por condições socioculturais de produção. Com vista nisso, ao realizar uma operação histórica, busco demonstrar essa construção de “documento-monumento”, elucidando as suas condições sociais de produção. As experiências de sala de aula de Estudos Sociais dos ginásios investigados consistem em um espaço singular de pesquisa histórica, em que coexistem diferentes memórias dos diversos atores educativos. Portanto, a análise de dados da entrevista foi realizada de forma qualitativa e atrelada aos objetivos propostos.

Nesse sentido, a noção de testemunhos auxiliou-me a situar as subjetividades das fontes, tais como uma história de vida individual, podendo sofrer crítica por cruzamento de informações obtidas a partir de diferentes fontes. No entanto, é um privilégio ter acesso a essas histórias de vida, porque me permitiram avaliar os momentos de mudanças e transformações (POLLAK, 1992). O uso tópico de Pierre Nora, além da reflexão do lugar que ocupa a memória, foi válido também em virtude da aceleração do tempo no mundo moderno, quando ocorreu o fim das chamadas sociedades memórias e iniciou-se uma incessante acumulação de documentos diversos, devido à necessidade de guardar objetos como lembrança daquilo que não é possível preservar na memória (NORA, 1993).

Esclarecido o meu percurso, no primeiro capítulo, exploro a cultura escolar vocacional por meio de um conjunto de prescrições e de normativas lançadas pelo SEV, em 1961, e

²⁰ Acervo doado para Joana Neves, que usou as informações em sua tese. Joana Neves (2010) descreve essa massa documental como: textos, teóricos, planejamentos, baterias de estudo, relatos de atividades variadas entre alunos e professores, ou entre pais e alunos, instrumentos de avaliação, entre outros, contendo também anotações pessoais da própria Edneth Ferrite Sanches.

colocadas em circulação no processo de apropriação, ao longo da experiência pela coordenação das Instituições ou/e pelos supervisores da área de Estudos Sociais. Apresento o Estudo do Meio realizado nas classes experimentais do Instituto Estadual Narciso Pieroni de Socorro (SP), prática apropriada por Maria Nilde Mascellani e pela equipe de formação de futuros docentes dos vocacionais, na perspectiva de prescrições, para realizar essa prática escolar, e, em seguida, explorar as normativas lançadas pelo SEV sobre os Estudos do Meio e sobre os Estudos Dirigidos.

Posteriormente, investigo a área de Estudos Sociais com a inclusão dos objetivos comuns ao ensino dos vocacionais, a partir da noção de unidade, para depois seus atores educativos resignificarem as unidades em unidades pedagógicas, aproximando-se de temáticas da família, do ginásio e da comunidade. Finalizo com a sondagem das comunidades, por compreendê-las como uma prescrição de busca por um determinado tipo de jovem engajado com o seu entorno social, alvo do ensino da área de Estudos Sociais. A cultura escolar determinada pelo SEV bebeu de circuitos ligados ao movimento da Escola Nova, que, ao longo dos nove anos de existência, aproximou-se ou distanciou-se dos conflitos sociais enraizados no movimento do catolicismo social, tornando central a noção de comunidade na relação pedagógica da área de Estudos Sociais, sedimentada, posteriormente, na ideia de escola comunitária.

Os capítulos seguintes dão enfoque às apropriações múltiplas, relacionais e transformadoras do que se praticou em sala de aula da área de Estudos Sociais diante da cultura escolar prescrita. No segundo capítulo, destaco os planejamentos de aulas empreendidos pelos professores da área e os Estudos Dirigidos, na tentativa de singularizar os saberes da História e da Geografia no currículo, para em seguida discutir as práticas dos Estudos do Meio e a integração entre Estudos Sociais às demais áreas no Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha. No terceiro capítulo, realizo o mesmo movimento, enfocando o Ginásio Estadual Vocacional de Americana, que em de 1966, recebeu o nome Ginásio Estadual Vocacional João XXIII. Como as duas unidades foram instaladas em 1962, contaram com as mesmas prescrições do SEV, advindas da circulação dos modelos escolanovistas. O argumento de se explorar dois ginásios em comparação reside na percepção de que existem singularidades e multidimensões nas apropriações dos diferentes atores educativos, consideradas criativas e singulares. Em suma, no segundo e terceiro capítulos abordo a área de Estudos Sociais na cultura escolar do que se praticou nessas experiências de integração diante da prática do Estudo do Meio e do Estudo Dirigido, relacionando-os com o prescrito,

por compreender que o SEV centralizou as prescrições dirigidas a esses vocacionais investigados.

2 A ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR PRESCRITA PELO SISTEMA DE ENSINO VOCACIONAL

As populações das cidades onde existem ginásios vocacionais estão acostumadas a olhar nossos jovens nas ruas, nos supermercados, igrejas, escolas, indústrias, sempre em grupos e em atitude de estudo: observando, perguntando, anotando, desenhando. Nos primeiros tempos perguntavam: *Por quê? O que fazem? Será que estudam?*

Uma Educação que se firma no desenvolvimento integral da personalidade do adolescente e, simultaneamente, numa vivência de valores reais, integrando-o no meio em que vive, deverá dar-lhe possibilidade de reconhecer este meio, pois, somente assim, ele poderá transformá-lo. Uma das técnicas mais ricas para atender a estes objetivos é o ESTUDO DO MEIO, pois além de toda a bagagem de pesquisa, de treino de observação, possibilita um treino de vida em grupo, de divisão de responsabilidades, de independência pessoal, de amizade. Ela é, em última análise, um meio concreto de conhecimento das diversas realidades, através das quais o domínio do mundo se amplia (BALZAN, 1968, p. 71-72).

A técnica do Estudo do Meio circulou em todas as unidades dos vocacionais, a qual estimulava que os jovens elaborassem previamente suas perguntas para futuras entrevistas sobre sua comunidade. Com isso, além de desenharem o meio observado, os jovens experimentavam um ambiente extramuro da escola. O artigo publicado na Revista Educação Hoje (1968)²¹ destacou a técnica e os diferentes níveis de envolvimento dos atores educativos com a comunidade, onde situava o Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha (cidade de São Paulo); o Ginásio Estadual Vocacional de Americana (cidade de Americana); o Ginásio Estadual Vocacional Cândido Portinari (em Batatais); o Ginásio Estadual Vocacional Embaixador Macedo Soares (em Barretos); e o Ginásio Estadual Vocacional Chanceler Raul Fernandes (em Rio Claro). Os autores do artigo eram dois docentes, um supervisor na área de Estudos Sociais e uma orientadora pedagógica, que usaram a ferramenta em circulação, advinda da renovação pedagógica escolanovista, para modificar tanto as metodologias quanto às concepções de ensino conjugadas aos novos recortes de conteúdos culturais, destinados aos jovens secundaristas.

Anterior aos ginásios vocacionais, o ano de 1959 foi significativo para o Estudo do Meio por ser realizado nas classes experimentais do Instituto de Educação Narciso Pieroni, da cidade de Socorro (SP). Por dois motivos exploro a prática dos Estudos do Meio em Socorro. O primeiro é devido à coordenação de Maria Nilde Mascellani; o segundo, pelo fato dessa educadora, dois anos depois, rerepresentar a técnica nos vocacionais. Destaco o uso dos

²¹ A revista Educação Hoje, com tiragem bimestral, era voltada para assuntos educacionais, impressa na gráfica da cidade de São Paulo, com distribuição exclusiva da editora Brasiliense, dirigida por um Conselho Editorial com vigência de dois anos. A edição de 1968 traz o texto escrito pelo educador Newton Cezar Balzan, supervisor da área de Estudos Sociais, Elza Nadai e Glaucia I. Salgado, professoras de Estudos Sociais, e Naíde Alves Prestes, orientadora pedagógica dos ginásios vocacionais.

Estudos do Meio nas classes experimentais do Instituto de Educação de Socorro como uma prescrição da cultura escolar dos vocacionais e como um indicativo da circulação do modelo pedagógico advindo das *Classes Nouvelles*.

Diante dessa prática educativa e dos Estudos Dirigidos (supervisionados ou livres), Maria Nilde Mascellani valorizou mais o saber histórico como integrador em relação a todos os outros conhecimentos, como havia feito nas classes experimentais de Socorro. Essas duas propostas metodológicas foram as mais usuais dos ginásios vocacionais, servindo para integrar a área de Estudos Sociais com as demais. A leitura e a interpretação de textos e de imagens, como símbolos da realidade próxima aos educandos, foram constantes nessa experiência, até porque os jovens eram orientados a terem atitudes de pesquisa, a realizarem entrevistas e leituras de mapas, a confeccionarem desenhos e a problematizarem a realidade próxima, sobretudo por intermédio do saber histórico, alterando o papel do professor.

Destaco a dimensão prescritiva da cultura escolar, quando exploro um conjunto de prescrições e normativas estabelecidas, a partir de 1961, pelo Serviço de Ensino Vocacional (SEV), órgão responsável em operacionalizar o processo de apropriação do modelo pedagógico advindo das *Classes Nouvelles* e do modelo pedagógico norte-americano de Henri Morrison, isto é, o Método de Unidade Didática, conhecido como Plano Morrison. No início da experiência (1961-1965), a equipe do SEV, da coordenação pedagógica do Ginásio Oswaldo Aranha e do Ginásio de Americana, mais o supervisor de Estudos Sociais estavam conhecendo e experimentando os modelos e a área como campo de saber. Por isso, eles foram, gradativamente, apropriados pela cultura escolar dos vocacionais, tanto que os objetivos do ensino vocacional foram alterados ao longo da experiência, conforme o processo de apropriação dos modelos pedagógicos acontecia, o que forjou um singular contorno para a área de Estudos Sociais, aproximando-a ainda mais da proposta pedagógica do SEV. Além disso, os objetivos de ensino das disciplinas-saber de História e de Geografia foram recortados e usados na formação ginásial dos educandos para tornar-se um núcleo curricular de todo o Sistema de Ensino Vocacional. Diante disso, os Estudos Sociais ganharam, na cultura escolar prescrita, a sua dimensão, apresentada pelo processo de múltiplas apropriações e de representações prescritivas, lançadas pela equipe do SEV ou pela direção e equipe pedagógica de cada unidade.

Se a área de Estudos Sociais ganhou objetivos de ensino comum ao Sistema Ensino Vocacional, devido à aproximação desses dois modelos pedagógicos escolanovistas

supracitados, no processo de apropriação, ela foi depurada pelo crivo do catolicismo social. As fontes indicaram autores de influência do catolicismo social, como o Padre brasileiro jesuíta Henrique Claudio Lima Vaz (1921-2002) no Plano Pedagógico e Administrativo (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a); ou, diante da sugestão das sondagens das comunidades advindas de orientações do Padre francês Louise-Joseph Lebreton (1897-1966)²², como aconteceu no Ginásio de Americana com a propagação de textos desse religioso, retirados da obra “Ética do desenvolvimento”.

Esse movimento católico, por intermédio da filosofia do humanismo cristão católico, estava exemplificado pelo fragmento do livro “O sentido da ação”, de Paul-Louis Landsberg (1901-1944)²³, o qual foi proposto pela equipe pedagógica do SEV aos professores e publicado na Revista *Esprit*, em outubro de 1938. O excerto versou sobre o sentido da ação humana conceituando o “ter o sentido da responsabilidade diante de Deus e diante da coletividade que se compromete, com uma ação” (LANDSBERG, 1968, p.1). Ou, pela influência direta das encíclicas *Pacem in Terris* (1963) e a *Mater et Magistra* (1961) na cultura escolar prescrita. Após o ano de 1966, nota-se uma crescente proximidade do movimento do catolicismo social à cultura escolar vocacional, seja quando o ginásio de Americana torna-se ginásio João XXIII²⁴ (1881-1963), possivelmente, uma homenagem a essa figura de destaque, que, entre 1958 e 1963, período de seu pontificado, procurava uma aproximação com os costumes modernos, por meio da difusão das encíclicas que propunham uma renovação dos dogmas da Igreja, ou seja quando no ginásio Oswaldo Aranha há uma previsão, no planejamento dos docentes, poemas como os de Alceu Amoroso Lima (1893-1983)²⁵.

²² Mascellani conheceu o pensamento do Pe. Dominicano Francês Luise-Joseph Lebreton, quando na USP assistiu aos seus cursos. Ele esteve no Brasil entre os anos de 1947 e 1960 para realizar pesquisas de planejamento urbano, formação de quadros técnicos, palestras e cursos. Ele foi ligado ao SAGMACS, organização iniciada em julho de 1947, vinculada ao *Centre d'Économie et Humanisme*, organismo fundado por Lebreton na França, em 1941, com o apoio dos economistas e empresários, organização via de ligação entre economia e o humanismo, assunto explorado pelo Pe. Lebreton no Brasil e em países da América Latina (CESTARO, 2016).

²³ O filósofo Paul-Louis Landsberg (1901-1944) influenciou Emmanuel Mounier ao formular a ideia de pessoa e a noção de engajamento como “negação do purismo de posição”, e assim “engajar-se significa tomar nas mãos o sentido da história” (KLENK, 2016, p. 46-47).

²⁴ Papa João XXIII (1881-1963) deixou um legado de abertura do dogma cristão católico que influenciou uma geração, sobretudo da década de 1960. Destaco as encíclicas *Pacem in Terris* (1963) e a *Mater et Magistra* (1961) e o Concílio Vaticano II, os quais inseriram esses discursos no movimento do catolicismo social progressista.

²⁵ Amoroso Lima foi o primeiro leigo responsável pela revista *A Ordem* e pelo Centro Dom Vital (RJ), sendo também um dos propagadores da Ação Católica Brasileira. Em sua trajetória de militância católica colaborou indiretamente com o regime autoritário do Estado Novo, promovendo campanha contra o comunismo, tomando ponta ao defender demandas católicas como o Ensino Religioso Oficial. Teve longa participação no Conselho de Educação Brasileiro, que, apesar de não se filiar à carreira política partidária, o partido contribuiu no plano das ideias (BUSETTO, 2002). Conferir a fonte: GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA. Material didático da área de português: textos e poemas, 2ª série. São Paulo, 1966. 2ª série. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1966. cx. 02, parte 02. p. 1-10.

Além disso, no acervo do CEDIC, no fundo denominado Ginásio Estadual Vocacional de Americana, consta uma listagem bibliográfica datada de 10 de junho de 1968 com cento e trinta e cinco obras, na qual há citadas as encíclicas *Rerum Novarum*, *Quadragesimo Anno*, *Mater et Magistra*, *Pacem in Terris* e *Populorum Progressio*, bem como constam obras de Emmanuel Mounier, de Pe. Teilhard de Chardin, de Pe. Louise-Joseph Lebreton e do Pe. Henrique Claudio Lima Vaz, conforme exposto no ANEXO B (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a).

A proposta pedagógica do SEV deu enfoque a diversos modelos pedagógicos escolanovistas no processo de apropriação do catolicismo social (do Pós-Segunda Guerra Mundial), sobretudo com o empreendimento de Maria Nilde Mascellani para promover o senso crítico dos jovens educandos, tendo como base a educação vocacional de consciências históricas, por intermédio da interface do humanismo de linha cristã católica apropriada de E. Mounier e conjugada ao pensamento de Pe. Teilhard de Chardin. Esse último padre jesuíta, francês e filósofo Teilhard de Chardin realizou uma releitura das ciências sob o prisma religioso, dando-lhe um sentido evolutivo e promovendo uma aproximação entre o dogma cristão católico e as ciências (seculares) dos anos de 1950 (Pós-Segunda Guerra Mundial). Essa proposta pedagógica secundarista vocacional sócio-histórica buscava produzir jovens com senso crítico sobre os temas sociais brasileiros que estariam em circulação dos anos de 1960, sob uma influência advinda do movimento do catolicismo voltado ao social. Com essa perspectiva, no presente capítulo, destaco as normativas do SEV sobre os Estudos do Meio, os Estudos Dirigidos, tocando no (coração) *core-curriculum* dos vocacionais.

Ressalto que os diversos atores educativos dos vocacionais empregaram, ao longo dos nove anos da experiência, o modelo pedagógico pautado nas *Classes Nouvelles* e o modelo pedagógico norte-americano de Henri Morrison, o Método de Unidade Didática²⁶. Há nesse processo uma apropriação transformadora, tanto que as unidades didáticas se tornaram unidades pedagógicas após o ano de 1968. Para essa ação, o argumento da equipe técnica pedagógica do SEV consistiu na promoção de atendimento de demandas escolares para além da escolha didática, envolvendo todo processo didático-pedagógico. Assim, as unidades temáticas escolhidas foram: famílias, ginásios e comunidades, com a apropriação do

²⁶ Trata-se de um tema amplo, abordado no campo educacional por meio da revista *Curriculum* (1962-1967), produzida pela Fundação Getúlio Vargas, de 1962 até 1966. Publicada de forma quadrimestral, destinou-se aos professores. A educadora Irene Mello Carvalho (1969), defensora da metodologia por unidades didáticas e figura chave no Centro Nacional de Estudos Pedagógicos, de Nova Friburgo (RJ), órgão ligado ao CADES - Campanha de Aperfeiçoamento do Ensino Secundário, criação do MEC.

pensamento de John Dewey, combinadas ao uso de modelos embasados na psicologia da aprendizagem de Jerome S. Bruner e da psicologia do desenvolvimento de Jean Piaget. Com essas teorias, buscou-se organizar os dados da realidade para ensinar por meio de novos conceitos, os quais atendessem uma sequência lógica do mais simples ou do mais próximo ao mais complexo ou distante das vivências dos jovens. Acreditava-se que, assim, os educandos assimilariam a atitude autônoma de solucionar problemas mais profundos e complexos em relação ao meio analisado.

Circulava, na década de 1960, amplas orientações pedagógicas filiadas à Escola Nova, que serviam para forjar uma cultura escolar no ensino vocacional. Nas fontes pesquisadas, há indícios do crivo do movimento do catolicismo social, pois acreditava-se que o engajamento dos jovens para conhecer o seu meio promoveria a transformação da comunidade na qual eles estavam inseridos. Essa prescrição objetiva de ensino foi central na relação pedagógica sugerida pela e para a área de Estudos Sociais, haja vista que, com isso, o educando, conhecendo a realidade social, cultural, econômica e política de sua comunidade envolver-se-ia em sua transformação. Daí se tem a ideia de que as escolas vocacionais serviam à comunidade, como uma escola comunitária. Os instrumentos de sondagens aliados aos Estudos do Meio alimentaram os conteúdos culturais da área de Estudos Sociais como próximos ao sentido dado à cultura escolar comunitária dos vocacionais. Portanto, para que os dois ginásios fossem escolas comunitárias, eles usaram amplamente os estudos das comunidades de forma periódica, que serviram de fontes para as primeiras prescrições sugeridas como recorte de cultura aos currículos vocacionais, prolongando tal prática até o seu fechamento, em 12 de dezembro de 1969.

De outra parte, entre o prescrito e o praticado como inteligibilidade da cultura escolar, há o processo de múltiplas apropriações dos agentes educativos em relação aos modelos pedagógicos supracitados. Essas prescrições criaram relações entre os próprios professores, e/ou entre professores e direção de cada unidade, e/ou ainda entre professores e equipe técnica pedagógica do SEV, forjando uma antessala para a cultura escolar do Sistema de Ensino Vocacional. Para explicar o tema, proponho, a seguir, o percurso do Estudo do Meio das classes experimentais no Instituto de Educação de Socorro (SP), justificado pelo destaque dado ao saber histórico como integrador curricular em relação aos outros saberes.

2.1 DOS ESTUDOS DO MEIO NAS CLASSES EXPERIMENTAIS DO INSTITUTO DE SOCORRO (SP) PARA OS VOCACIONAIS

Maria Nilde Mascellani foi coordenadora do Serviço de Ensino Vocacional (SEV), entre 1961 até 1969. Nesse primeiro ano, exerceu a função de assistente de coordenação das classes experimentais de São Paulo, sob a supervisão de Luiz Contier, que havia colocado em circulação a renovação pedagógica das classes experimentais, no Instituto Estadual Alberto Conte (SP) (VIEIRA, 2015). As relações entre o ensino das classes experimentais de Socorro e os vocacionais foram alimentadas tanto pela produção e circulação da renovação pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, ligada ao Departamento de Ensino Secundário (DES) do MEC, quanto pelo empreendimento do educador Anísio Teixeira à frente do INEP/MEC (DALLABRIDA, 2014). Essa educadora envolveu-se com as duas experiências ao construir um repertório amplo de saberes considerados renovadores, se comparados ao ensino secundário tradicional das décadas de 1950 e de 1960 (VIEIRA, 2017; FAGIONATO, 2018).

Nesse percurso, esperava-se o uso do Estudo do Meio nos vocacionais como elo entre a experiência e as classes experimentais do Instituto de Educação de Socorro, pois ele funcionou como polo de formação de professores dos vocacionais, quando se realizaram os primeiros contatos de observação de estágio dos futuros docentes. Em 1961, Maria Nilde Mascellani assumiu o empreendimento do curso de treinamento para selecionar docentes sob a orientação prescritiva do modelo renovador das classes experimentais em circulação, sobretudo de São Paulo. De outra parte, na experiência das classes experimentais de Socorro, o uso do Estudo do Meio foi uma estratégia sugerida para aplicar-se os “Centros de Interesse”, método pensado por Ovide Decroly (VIEIRA, 2015, p. 82), para convencer os alunos de que todos os saberes curriculares interagiam e completavam-se. Consta no 1º Relatório da Instalação e das atividades da classe experimental (1º ciclo) do Instituto de Educação de Socorro, documento datado de 06 de agosto de 1959 e assinado por Maria Nilde Mascellani, na função de orientadora pedagógica, e Lygia Furquin Sim, diretora da Instituição e ex-estagiária de Sèvres, a prescrição da concepção de formação do/a aluno/a, por meio da experiência ou da vivência, em busca de uma atuação social (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO NARCISO PIERONI DE SOCORRO, 1959).

A influência da renovação pedagógica advinda das *Classes Nouvelles*, expressa no discurso emitido pelas educadoras, denuncia o uso do prescrito. Em outras palavras, o ambiente social determinava qual seria Estudo do Meio e quais seriam os temas levantados em cada localidade ou comunidade, visto que a prática se desenrolava a partir das

singularidades sociais de cada espaço. Em 1959, Maria Nilde Mascellani colocou em prática a experiência, juntamente com o grupo de professores e orientadores pedagógicos e apoiada por Lygia Furquim Sim, nas duas classes na Instituição da cidade de Socorro. O currículo das classes experimentais de Socorro funcionou a partir de dois centros de coordenação de matérias

O currículo, então, era organizado a partir de dois troncos: um comum e composto das disciplinas português, matemática, estudos sociais, artes, ciências e educação física; e o outro diversificado composto por matérias optativas escolhidas conforme os gostos, habilidades, interesse e inteligência de cada aluno. Além disso, trabalhava-se com a ideia de unidade cultural, que primava pelo entrosamento dos programas entre disciplinas e buscava-se o entrosamento dos professores (VIEIRA, 2015, p. 94).

Diante disso, há no 1º Relatório da Instalação e das atividades da classe experimental (1º ciclo) do Instituto de Educação de Socorro, de 1959, esclarecimentos sobre a coordenação das matérias, a partir de dois centros de integração:

O estudo do homem, visando o domínio das Ciências Sociais, (aquisição de cultura humanística) é lançado pela História através do encadeamento lógico do programa elaborado, onde, damos noções gerais de Cronologia, História e Pré-história, Primeiras civilizações, valorizando particularmente os Hebreus. Como planejamento do 2º semestre apresentou: Grécia e Roma.

O estudo da natureza e do meio físico constitui o segundo centro de coordenação, visando à cultura especializada.

As disciplinas todas que compõem o curriculum localizam-se neste esquema como disciplinas de conhecimento (História, Ciências, Geografia, Matemática, religião), disciplinas instrumentos (línguas) e disciplinas de formação e expressão (desenho, Educação Musical, Atividades Manuais, Educação Física e Jogos).

1- Coordenação para o Estudo do Homem

Desenvolvimento particular os Hebreus como marco divisório na história, lançamos material de coordenação como: [...]

Geografia – observando noções gerais sobre o Universo, a Terra. [...]

2- Coordenação para o Estudo do meio Natural

Tomamos como ponto de partida o problema do plano Diretor da Cidade, elaborado pela equipe especializada de arquitetos da Faculdade de Arquitetura e Urbanismo de São Paulo. Trata-se de dotar Socorro das condições necessárias para expansão de sua riqueza natural: a água radioativa [...].

História – Histórico do Município e estudo da atual conjuntura sociopolítica.

Geografia – Topografia das cidades de Socorro e de Lindóia (estudo comparativo) [...].

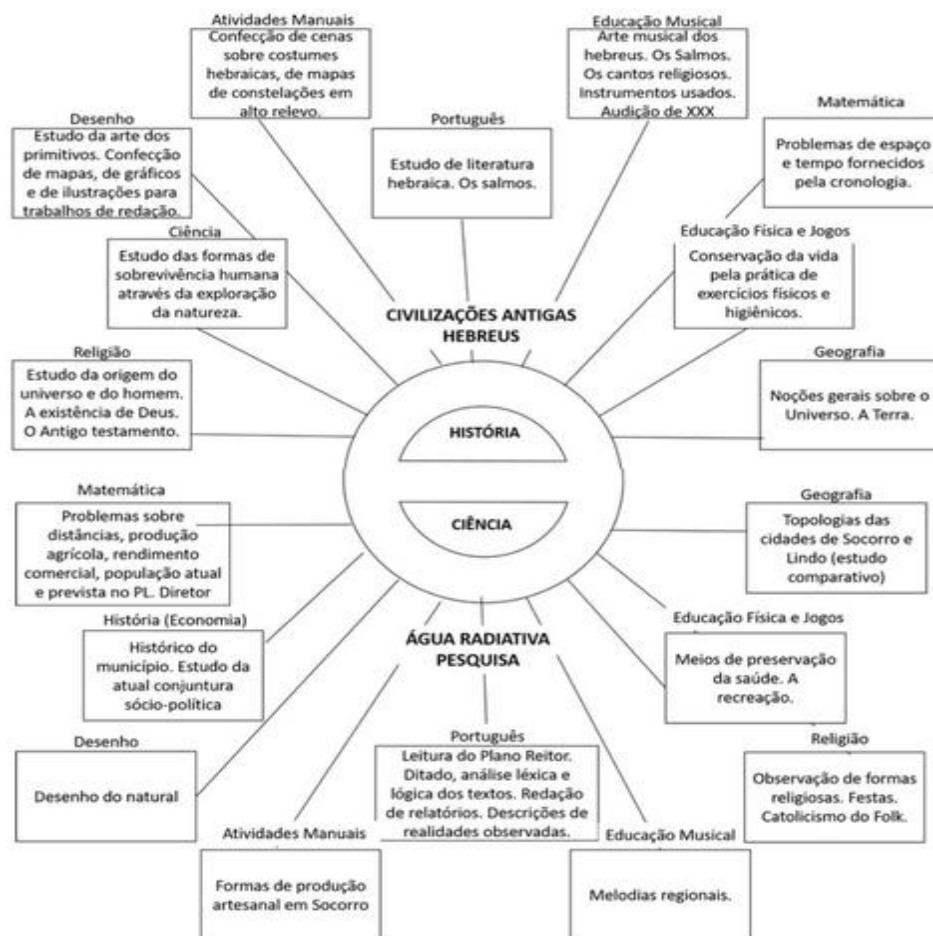
A coordenação assim estabelecida, não implica em abandono de noções fundamentais, previstas nos programas das várias matérias (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO NARCISO PIERONI DE SOCORRO, 1959, p. 3).

Essa fonte do acervo pessoal de Maria Nilde Mascellani é o registro da coordenação das matérias para uso do Estudo do Meio humano e do natural, caracterizado pelo uso privilegiado do saber de história quando ocorreram apropriações dos programas oficiais em relação às novas orientações escolanovistas. Então o Estudo do Meio foi como um tipo de trabalho dirigido, visando a “coordenação de atividades novas que surgem no decorrer do

trabalho planejado, como oportunidades que facilitam maiores conhecimentos. São por assim dizer atividades extraplanejamento” (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO NARCISO PIERONI DE SOCORRO, 1959, p. 2). Esse exercício do Instituto seguia uma sequência didática que se iniciava com a observação e a coleta de dados; em seguida, a leitura e a interpretação dos dados localizados em um determinado espaço e tempo, com o objetivo de situar e de associar o conhecimento empírico como o teórico; e, como última etapa, a socialização e a expressão dos alunos, materializada em cartazes, linhas do tempo, painéis e/ou trabalhos manuais (VIEIRA, 2015).

Figura 1 - Gráfico de Coordenação Horizontal, 1º semestre, do Instituto de Educação de Socorro

Gráfico de Coordenação Horizontal 1º Semestre



Fonte: Acervo pessoal de Luiz Contier, ([entre 1959 ou 1962]).

Pertencente ao acervo pessoal de Luiz Contier ([entre 1959 ou 1962])²⁷, o mapa mental ilustra como a coordenação entre as matérias poderia ter ocorrido na experiência do Estudo do Meio em Socorro. Mesmo que esteja sem datação, pode-se pressupor, a partir de seu conteúdo, a relação com o que acabamos de descrever acerca do 1º Relatório do Instituto de Socorro. Considero esse documento como a representação de integração articulado a um centro de interesse comum, até porque Maria Nilde Mascellani (1960) explicitou que uma das tarefas atribuídas à coordenação pedagógica era a confecção de um gráfico de extensão didática do Estudo do Meio, com a finalidade de visualizar-se a coordenação das matérias, após as sugestões dos diferentes professores serem realizadas e coletadas no conselho de classe.

No gráfico, exposto na Figura 1, o protagonismo foi dado à disciplina-saber de História, dando sentido às Ciências Naturais e, como atribuído pela coordenação, também à História antiga dos Hebreus, além de acrescentar uma linha abaixo para aspectos da história econômica local, relacionada à conjuntura política e econômica do Estado de São Paulo, coordenada pelos aspectos religiosos dos Hebreus. Na linha em que a disciplina-saber de História se localiza, há o estudo sobre a origem do universo e do homem, a existência de Deus e o Antigo Testamento, enquanto o saber de Geografia recebeu o estudo sobre as noções gerais do universo e da Terra. O único enfoque do saber histórico foi a explicação criacionista para o surgimento do universo e dos homens.

Na Figura 1, a temática escolhida foi da água radioativa como um problema central da comunidade da cidade de Socorro. Diante disso, os dilemas locais do Instituto, por ter sido considerado um local com água radioativa não equipada, emergiram como uma proposta para a união do estudo específico da cidade, dimensionando uma abordagem sobre a cultura geral, sob o crivo cristão, por estudar-se a História Hebraica. O conhecimento do saber escolar de História foi o protagonista quando “procuravam-se identificar as soluções de sobrevivência dadas pelos homens em diferentes épocas” (OLIVEIRA, 1986, p. 46). Por isso, primordialmente, a renovação do ensino no Instituto de Socorro residia na singular união entre o estudo da cidade e o da cultura geral, ressaltando a disciplina-saber História como a protagonista no processo de integração das demais matérias.

A sugestão acerca do posicionamento central da História-conhecimento na cultura escolar das classes experimentais de Socorro adveio de Maria Nilde Mascellani, como

²⁷ O desenho original é manuscrito. Então, como opção de visibilidade e estética, foi copiado os dados da mesma forma da fonte.

explicitada na entrevista de Olga Bechara, concedida a Norberto Dallabrida, Letícia Vieira e Daniel Chiozzini, em 12 de outubro de 2016 (DALLABRIDA; VIEIRA; CHIOZZINI, 2016). Essa entrevista elucidou a questão sobre as classes experimentais de Socorro, pois Olga Bechara informou que, durante os planejamentos, a possível integração entre as matérias ocorria mediante o conhecimento da história em destaque:

[...] centro era história. Já no experimental, na segunda turma a gente caprichou de ser história, porque era aquela pedagogia humanista, o homem que é o centro do mundo. O que nós sabemos da geografia? O que o homem descobriu, o que não descobriu não existe ainda para ser estudado, existe? O planeta que não foi descoberto nós não conhecemos. O homem, a ciência, que o homem construiu, desde lascar a pedra, pintar pedra e tudo mais (DALLABRIDA, 2016, p. 9).

Olga Bechara informou que Maria Nilde Mascellani usou dois autores estadunidenses²⁸. Possivelmente, a obra lida por ela na época foi o livro publicado que continha o título *Core-curriculum*, termo amplamente empregado na experiência dos vocacionais, bem como circulava um texto sem autoria sobre esse conceito curricular entre a equipe técnica do SEV. Após a experiência das classes experimentais realizada no Instituto de Socorro, no final do segundo ano, Olga Bechara lembrou que foram quatro professores da cidade de Socorro atuantes nos vocacionais, sendo ela a professora de Educação, que lecionou Matemática no experimental e foi assistente de orientação pedagógica no SEV; depois o professor Itajaí Feitosa Martins (trabalhos manuais); Odila Ferez (Geografia) e o professor Modesto (Português) (DALLABRIDA, 2016).

Além disso, Maria Nilde Mascellani (1961) narrou alguns objetivos do Estudo do Meio, que implicavam no diagnóstico inicial, considerando que qualquer sondagem sobre uma realidade local poderia gerar interesse no educando. Desse pensamento, forjou-se uma das funções dadas à orientação pedagógica, a de ensinar os alunos/as a realizarem os levantamentos dos temas lhes interessavam, para serem abordados durante o Estudo do Meio, tanto natural quanto humano. A educadora acrescenta que não somente a observação como preconizado pela Geografia seria necessária, mas também a comparação para se concluir algo sobre o meio e sobre si. Residiria, portanto, no movimento de comparação, a problemática do “plano de cultura humanística”, para proporcionar o “contato com a vida”, sobretudo, para “fornecer ao educando a “visão do mundo”, o conhecimento de suas responsabilidades e

²⁸ Provavelmente a obra lida foi de: CLEO FAUCE, Roland; BOSSING, Nelson Louis. **Developing The Core-Curriculum**. Prentice-Hall, 1953. 386p. Não foi possível localizar uma versão traduzida da obra ou o livro físico. Foi localizado no CMFEUSP o artigo de jornal de autoria de Roland Cleo Fauce e Nelson Louis Bossing, ([entre 1961 e 1969]) defensores da noção do ser humano como centro de integração dos conhecimentos.

possibilidades sem desenvolver um programa racional de História Geral e História Pátria” (MASCELLANI, 1961, p. 30).

Nesse sentido, coube a Maria Nilde Mascellani (1961) defender o lugar de protagonismo para a disciplina-saber de História, utilizando diversos temas históricos sob o crivo cristão católico, como o “polo coordenador que visa à cultura humanística” (MASCELLANI, 1961, p. 28), e para o uso da metodologia do Estudo do Meio, que tinha a função de coordenar as demais matérias ocupando “a posição de polo coordenador para a cultura especializada”. Foi desse lugar desenhado pela educadora que, com o saber histórico escolar, o educando compreenderia que “a História é o denominador comum da Literatura, da Ciência, da Arte, da Política e que nada mais significa do que ‘ação do homem’ sobre o meio, sobre a comunidade, sobre as instituições” (MASCELLANI, 1961, p. 29). Ademais, esse saber escolar como denominador comum entre as demais área curriculares era para conciliar a educação humanística de linha cristã à educação pela experiência, via o Estudo do Meio nas classes experimentais de Socorro, quando se debatia o contemporâneo para uma “constante atualização do ensino, muitas vezes desencadeada pela constatação de um fato físico, meteorológico, político ou artístico” (MASCELLANI, 1961, p. 29).

Os Estudos do Meio, realizados um na 1ª série e outro na 2ª séries das classes experimentais do Instituto de Educação de Socorro (SP), apresentavam um tom de intervenção nas comunidades. A equipe de trabalho das classes experimentais era a responsável por escolher qual entorno escolar seria problematizado, para, a partir disso, realizarem as práticas. Desse modo, os professores, com auxílio dos educandos, viabilizaram temáticas específicas da região, tais como a água radioativa, zona rural do município (bairro dos Machados), economia de São Paulo (o plano do atual governo) ou ainda a formação social do catolicismo na localidade. De forma diversa, o documento produzido para a apresentação de Maria Nilde Mascellani, no Encontro de Educadores, Mestres e Inspetores, na Jornada de Diretores, promovida pelo Centro Regional da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) de Campinas, em novembro de 1960, lançou luz sobre outra faceta do Estudo do Meio, haja vista que Mascellani defendia que a técnica poderia representar um maior aproveitamento didático para as outras disciplinas:

O Estudo do Meio sobre um museu histórico, uma apresentação teatral ou mesmo circense pode favorecer um amplo aproveitamento didático para História, Literatura e Geografia. Assim, o Orientador Pedagógico analisando os objetivos do trabalho e fazendo um levantamento de seu conteúdo predominante atribuirá tarefa às diversas Cadeiras (MASCELLANI, 1960, p. 7).

O museu como lugar de Estudo do Meio foi uma experiência que ocorreu no Instituto Alberto Conte, todavia foi no Instituto de Educação de Socorro que essa técnica representou uma chave para empreender a integração entre as disciplinas curriculares. Para Maria Nilde Mascellani (2010), as classes experimentais do Instituto de Socorro tentaram radicalizar a proposta de renovação escolanovista para uma distinção daquilo que se praticava no Instituto Alberto Conte (SP).

Formulamos objetivos, elaboramos o currículo dentro de um desenho que se aproximava dos conhecidos tópicos da cultura geral (na História e na Geografia) e aqueles que suscitavam o estudo da realidade social, econômica, política e cultural do município. O trabalho em grupo, as aulas debatidas e problematizadas, a integração curricular, a opção ensino-aprendizagem por conceitos, a seleção de conteúdos significativos do ponto de vista da inserção crítica do educando em seu meio social, a avaliação diagnóstica e o estímulo permanente a intervenção social na comunidade se tornariam características do projeto das Classes Experimentais do Instituto Narciso Pieroni (MASCELLANI, 2010, p. 84-85).

Nas classes experimentais do Instituto Estadual Narciso Pieroni, colocou-se em prática a integração via “conselhos de classe, o trabalho dirigido, o estudo do meio e a priorização de métodos ativos” (VIEIRA, 2015, p. 125). Na cultura escolar das classes experimentais de Socorro, notou-se que o ensino integrado influenciava a organização curricular por intermédio de disciplinas saberes em inter-relação às temáticas próximas aos interesses dos educandos. Como figura de destaque em Socorro, Maria Nilde Mascellani lecionou desde 1957 no curso normal, formando futuros professores primários; e, no município de Socorro (SP), como orientadora pedagógica e docente do curso normal, onde o seu repertório sobre as renovações pedagógicas em circulação, nos anos de 1950, ampliou-se. Segundo a educadora, a implantação das classes experimentais no Instituto de Socorro contou:

[...] desde o início do planejamento, com o interesse da diretora, a Sra. Lygia Furquim Sim que, tal como Luiz Contier, diretor do Instituto de Educação da capital, fora estagiária de Sèvres, defendendo, portanto, este modelo para as Classes Experimentais. Outros educadores vinham da experiência do Instituto de Estudos Pedagógicos de Paris, cujo diretor era o Pe. Faure, o qual defendia uma linha pedagógica distinta da orientação de Sèvres. Os educadores católicos, por sua vez, optaram pela proposta Montessori-Lubienska. A nosso ver, as inovações pedagógicas trazidas desses modelos estrangeiros se limitavam às metodologias. E no campo metodológico, para os brasileiros, não havia novidades. Eram ideias que estavam contidas no debate intelectual daquele período. Ademais, para os pedagogos e educadores comprometidos com a transformação da educação brasileira, metodologias, por si mesmas, não bastavam. Defendíamos a elaboração de propostas pedagógicas voltadas para os valores humanos e sociais e para a formação do cidadão. As metodologias sozinhas não alcançam este nível. Era necessário, pois, situar a base filosófica das experiências (MASCELLANI, 2010, p. 83-84).

Maria Nilde Mascellani (2010), ao atuar nos vocacionais, personalizou a proposta pedagógica, destacando os valores humanos e sociais como importantes para a formação de jovens cidadãos. No mesmo sentido, Mariangela de Paiva de Oliveira (1986) narrou que as classes de Socorro (SP) tinham como objetivo educativo a “responsabilidade social em relação ao observado, procurando estabelecer um compromisso entre teoria e prática” (OLIVEIRA, 1986, p. 47). Além disso, o projeto pedagógico experimental visava uma atitude responsável por parte dos alunos e das alunas para empreenderem uma “ação consciente sobre a realidade, que poderia ocorrer tanto no presente, quanto no futuro” (OLIVEIRA, 1986, p. 47).

Ainda segundo Oliveira (1986), via inventário geral sobre a documentação do SEV²⁹, o trabalho das classes experimentais enfrentou algumas dificuldades da ordem do cotidiano escolar. Ao apontar que a relação entre cultura geral e a vida cotidiana dos alunos deveria ser alvo de investigação da técnica, entendia-se que, com a aplicação do método, seria garantida uma maior compreensão da realidade do aluno, pois eles despertariam “para a questão da cidadania, da autodeterminação e que passavam a questionar a noção de desenvolvimento e suas implicações no caso brasileiro” (OLIVEIRA, 1986, p. 46). Entretanto, como realizar atividades em tempo integral sem a remuneração dos professores e professoras? Mesmo assim, existiam voluntários, grupo que enfrentou escassos recursos financeiros, além de educadores do Instituto de Socorro que contaram com certa cooperação da comunidade de pais, apesar de que, conforme Mariangela de Paiva Oliveira (1986) e Sandra Júlia Gonçalves Albergaria (2004), a experiência não foi bem compreendida pela cidade.

As classes experimentais de Socorro foram locus da formação do pessoal técnico pedagógico do SEV e dos professores dos ginásios. Os primeiros treinamentos dividiram-se em duas fases, uma teórica e outra de observação prática. Entre agosto e dezembro de 1961, cento e dez profissionais participaram do curso destinado à implantação dos vocacionais, realizado no Instituto de Educação Caetano de Campos (SP), frequentado por professores, orientadores e técnicos de diferentes departamentos de educação, do Departamento do Ensino Industrial, do Ensino Agrícola, das classes secundárias experimentais da rede pública e privada, sendo que a observação ocorria diretamente no Instituto de Educação de Socorro (OLIVEIRA, 1986).

²⁹ A autora reuniu documentos relativos ao ensino vocacional em posse de ex-integrantes, bem como estudou a organização do SEV e de cada ginásio para estabelecer grupos e subgrupos, denotando uma vasta organização física da documentação, contendo cerca de quarenta e duas caixas, sendo o acervo do SEV composto por dezenove caixas.

Na primeira fase, o treinamento teórico, realizado no Instituto de Educação Caetano de Campos, selecionou-se profissionais que tinham experiência com as classes experimentais. Os poucos convidados para ministrar os cursos foram educadores ligados à renovação pedagógica, que abordaram conteúdos amplos como o: “planejamento escolar (didático e pedagógico), sociologia educacional, filosofia educacional, técnicas de pesquisa de comunidade em função da escola, relações humanas, psicologia educacional e do adolescente, e as próprias áreas de especialização” (OLIVEIRA, 1968, p. 50). Na segunda fase, os professores foram convidados para participarem de um estágio de observação das práticas docentes nas classes experimentais do Instituto de Socorro, ano em que contava com auxílio de Olga Thereza Bechara,³⁰ que, posteriormente, atuou no ginásio de Americana e no Oswaldo Aranha, bem como no SEV. Nessa etapa, novamente, foram recrutados mais alguns profissionais que se encaixavam no perfil para compor o corpo docente e a equipe técnica do SEV.

Segundo Wilson de Faria (1976), os treinamentos ocorridos em 1961 nem sempre preenchiam as vagas, denotando a rigidez e a complexidade da seleção, pois, de acordo com os avaliadores, todos os aprovados deveriam compreender determinados conhecimentos, tais como: “psicologia do adolescente, sociologia, metodologia, relações humanas na Escola, pesquisa educacional, técnica de planejamento didático-pedagógico, técnica de construção de currículo e sociometria” (FARIA, 1976, p. 52). Este tipo de treinamento, com uma fase teórica e outra prática, demonstrava a busca de um perfil profissional e atualizado nos discursos escolanovistas em circulação na década de 1950 e 1960. Os profissionais do corpo docente dos vocacionais e o pessoal técnico do SEV foram escolhidos pelo perfil próximo ao ensino renovado, o qual se desejava implantar como programa da Secretaria de Educação Paulista (FARIA, 1976; OLIVEIRA, 1986). Desse modo, Sandra Marques (1985) traçou o perfil docente dos vocacionais, os quais deveriam ser candidatos capazes de frequentar um treinamento específico oferecido pelo SEV, que seriam selecionados por currículo para compor uma equipe altamente qualificada e, somente assim, atuar em uma “proposta de uma educação renovada, através de estudos e palestra sobre fundamentações teóricas e metodológicas, estágio de observação e debates sobre situações-problema” (MARQUES,

³⁰Olga Bechara atuou como professora de Matemática nas classes experimentais de Socorro e, posteriormente como orientadora pedagógica na equipe do SEV, por ter manuseado a técnica do sociograma, conhecida como uma forma para selecionar afinidades de equipes de trabalho. Consta um acervo do CMFEUSP no fundo denominado Olga Bechara, com três caixas, contendo 99 (noventa e nove) títulos de diversos documentos relativos ao ginásio de Americana e Oswaldo Aranha, bem como sobre orientação pedagógica.

1985, p. 59-60). O perfil docente, dessa maneira, era composto pela capacidade de trabalhar em grupo, pela criatividade e pela produção intelectual.

O pessoal técnico, isto é, a orientação pedagógica e a orientação educacional, também foi selecionado, nesses mesmos treinamentos, para atuar na organização institucional e na estrutura administrativa. O orientador educacional deveria ser licenciado e registrado pelo MEC, habilitado em concurso de títulos e provas, específico para a função ofertada pelo Departamento de Ensino Profissional, com atribuição no ensino vocacional de aconselhamento psicológico e articulador dos professores, orientando-os tanto educacional, como profissionalmente. A orientadora pedagógica deveria ser licenciada em Pedagogia, tendo como função, no ensino vocacional, a de cooperar com a direção de cada ginásio em assuntos concernentes à supervisão das atividades de ensino curriculares e extracurriculares, bem como articular programas, avaliar o rendimento escolar, implantar critérios para organização das turmas, com a atribuição de ação pedagógica integradora, ofertada e construída em conjunto com os professores de área e/ou com os pais e seus educandos. Incluía-se, na função pedagógica das orientadoras, os trabalhos em grupo e as reuniões de estudos com todo os atores envolvidos nos vocacionais.

2.2 ANTESSALAS DA ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA APROPRIAÇÃO DO SEV

Na cidade de São Paulo, o secretário de educação, Luciano Vasconcelos de Carvalho, convidou Maria Nilde Mascellani para integrar uma comissão³¹ e criar uma escola secundarista. Em 1961, ela foi coordenada pelo diretor do Departamento de Ensino Profissional (DEP), com a finalidade de elaborar-se um plano de educação para o Estado de São Paulo, pois, na prática, criou-se o Sistema de Ensino Vocacional. Portanto, Luciano Vasconcelos de Carvalho, ao montar uma comissão de educadores especialistas em ensino industrial e no secundário, teve como objetivo elaborar um plano piloto de escola para o secundário, originando os ginásios estaduais vocacionais.

Na entrevista de Mascellani (1984a), consta qual era o tipo de escola pretendido e qual jovem buscava-se, afinal era um modelo de escola que favoreceria um processo educativo, a “formação de mentalidade, de consciência de uma juventude que seria oriunda prioritariamente das camadas populares e que de fato pudesse frequentar a escola e pudesse se

³¹ Comissão constituída pelos professores Oswaldo de Barros Santos, Luiz Contier, Maria José Barbosa de Carvalho, Paulo Guaraci Silveira, Gilberto José Grande, Maria Nilde Mascelani, Maria Julieta Ormastroni e Valter Costa.

descobrir” (MASCELLANI, 1984a, p. 5). Ao elaborar a legislação instituidora dos vocacionais, a comissão teve o governo ligado à experiência de planejar a gestão pública, além do trabalho de definir os objetivos, a mobilização e a distribuição de recursos, implantando a “ideia de racionalização administrativa e de planejamento do investimento público” (BUSETTO, 2002, p. 141). Esse fato permitiu, no campo da educação, a criação do Fundo Estadual de Construções Escolares (FECE), sendo construídas quase sete mil salas de aulas, divididas entre o ensino supletivo, normal e técnico.

Luciano Vasconcelos de Carvalho (proprietário rural e advogado) foi o sucessor do Secretário de Educação Queiroz Filho, atuante da secretaria de educação até o final de 1960. Ambos defendiam propostas relacionadas ao ideário dos Democratas Cristãos, com a matriz filosófica de Jacques Maritain (1882-1973), para salientar a importância de uma união entre a política e a filosofia cristã (KLENK, 2016). Um de seus princípios era o humanismo cristão e o comunitarismo participacionista, fazendo com que o professor Luciano ambicionasse implantar o seu projeto de escola à rede pública de secundário do Estado de São Paulo. Para tanto, os Democratas Cristãos, aliados ao secretário de educação paulista, usaram a ideia-força de comunidade, partindo do princípio de comunitarismo participacionista, combinado ao solidarismo econômico e ao humanismo integral, embasados na filosofia reformista de Jacques Maritan.

Desse debate cultural dos anos de 1950 e 1960, no Brasil, o leigo católico Alceu Amoroso Lima³² contribuiu para o programa do PDC e divulgou os escritos de Jacques Maritan³³, como no livro *Humanisme integral* (1936), que sugeria um catolicismo cristão aberto, democrático e reformista. A obra desse filósofo cristão católico foi fundamental para a confecção do programa do Partido Democrata Cristão (PDC, fundado em 1945). J. Maritan propõe, para sua doutrina filosófica cristã, “um ‘ideal do histórico concreto’, centrado na

³² Em suas memórias, evoca-se a falta de vocação para a política partidária, todavia a sua conversão ao catolicismo, além de ser dotado de um capital social e cultural valioso para a hierarquia católica brasileira, tornou-se parte significativa no laicado, para recristianizar a sociedade brasileira. Sob o signo da ambiguidade, segundo Áureo Busetto, (2002), Amoroso Lima, em sua trajetória de militância católica, colaborou indiretamente com o regime autoritário do Estado Novo, quando aceitou o cargo de reitor da Universidade do Distrito Federal (UDF), emitia simpatia ao fascismo e a Ação Integralista Brasileira (AIB), promovendo campanha contra o comunismo, defendendo ainda demandas estritamente católicas como o ensino religioso oficial. Teve longa participação no Conselho de Educação Brasileiro, mas optou por não se filiar ou seguir carreira política partidária ao partido que contribuiu no plano das ideias.

³³ J. Maritain (1882-1973), intelectual católico de 1940, 1950 e 1960, teve produção filosófica como teórico “cristão de edificação da democracia como opção válida diante do liberalismo e do comunismo” (SOUZA, 2015, p. 18). Muitas das teses de Maritain assumiram formas da doutrina social cristã e influenciaram na redação da Declaração Universal do Homem pela ONU, em 1948.

construção de uma sociedade inspirada nos valores essenciais cristãos, na qual as demandas por liberdades democráticas e justiça socioeconômicas devem ser atendidas” (BUSETTO, 2002, p. 42)³⁴.

Na entrevista de Maria Nilde Mascellani (1984a), a educadora narra que a equipe dessa comissão estava focada no desenvolvimento social, não somente econômico “porque o desenvolvimento econômico só tem sentido se ele é a infraestrutura do social, dá suporte ao social” (MASCCELLANI, 1984a, p. 2-8). Antes de instalar uma unidade dos vocacionais, existia uma pesquisa prévia da comunidade para atender a forma de planejamento educacional proposta pelo governo, intento que contava com a participação do secretário Luciano Vasconcelos de Carvalho. Na fase de implantação do Sistema de Ensino Vocacional, ocorreu uma sondagem dos dados das localidades, nas quais seriam instalados os diferentes ginásios, para listar-se suas características socioeconômicas e culturais (OLIVEIRA, 1986). Segundo esclarecimentos de Maria Nilde Mascellani (2010), a sondagem da comunidade fornecia dados para tomar-se decisões acerca do atendimento dos menos favorecidos. Outras pesquisas realizadas no decorrer do percurso, permitiram a correção da curva de atendimento dos vocacionais, a promoção de temas para o currículo, o que gerou um conjunto de fontes, como a sondagem da comunidade que traz a noção do entorno onde cada ginásio instalado³⁵.

Diante dessa comissão de implantação do Sistema de Ensino Vocacional, que buscou promover uma relação com a comunidade por meio da filosofia de J. Maritan, com base no humanismo integral, o sentido do projeto dessa implantação materializou-se na prescrição legal estadual do Decreto nº 38.643 de 27 de junho de 1961, regulamentado pela Lei nº 6.052 de 03 de fevereiro de 1961 (SÃO PAULO, 1961). Essa norma reestruturou o ensino industrial de Economia Doméstica e das Artes Aplicadas, bem como os cursos vocacionais existentes. Essa Lei criou o Serviço do Ensino Vocacional (SEV), subordinado diretamente ao Secretário de Educação, que inicialmente, foi instalado em sua antessala, para coordenar as futuras unidades dos vocacionais. Na visão dos integrantes dessa comissão, dever-se-ia “abrir espaço na lei estadual para se criar um novo tipo de escola, uma nova proposta de educação e de

³⁴ O humanismo integral foi definido como uma “‘concepção cristã profana do temporal’ objetivava estimular a construção de uma ‘nova cristandade’ e retomar a ideia de uma democracia de inspiração cristã, como defendida anteriormente pelo também filósofo católico Henri Bérgson” (BUSETTO, 2000, p. 42).

³⁵ Maria Nilde Mascellani (2010, p. 91) denuncia em sua narrativa a política autoritária que o Sistema de Ensino Vocacional enfrentou, informando que a documentação relativa às pesquisas prévias da comunidade foi levada pela Polícia Militar em seu fechamento em 12 de dezembro de 1969. Assim “o que temos são materiais fragmentados que não possibilitam passar uma visão do conjunto” (MASCCELLANI, 2010, p. 91). Maria Nilde Mascellani (2010) limitou-se, com pesar, a fazer a apresentação breve do vocacional, do Brooklin, de algumas características da comunidade e do conjunto de alunos, além da clientela das demais unidades do interior e dos cursos noturnos.

ensino que correspondesse àqueles objetivos que a gente vinha discutindo” (MASCELLANI, 1984a, p. 2/8).

O que estava em discussão era o projeto social de educação para o ensino secundário (unindo conhecimentos propedêuticos e técnicos), voltado aos valores democráticos e filiados a esses pensadores supracitados. Dessa maneira, foi por meio deste Decreto que houve o nascimento oficial do Sistema de Ensino Vocacional, inserido no ensino público secundário paulista. Esse primeiro documento normatizou o perfil do recém-criado Sistema, ligando-o aos democratas cristãos, via confecção da norma – Decreto nº 38.643 de 27 de junho de 1961.

Como dito, os legisladores forjaram um órgão específico, o SEV, com a função de coordenar as unidades do ensino vocacional dirigido por Maria Nilde Mascellani, com vinculação e subordinação direta ao Secretário de Educação do Estado de São Paulo. O decreto contém sessenta e dois artigos com o seguinte sumário: objetivos dos cursos; organização e funcionamento desses; tipos de estabelecimentos e da criação e instalação dos cursos vocacionais; sobre o pessoal próprio dos ginásios vocacionais; conselho pedagógico, constituído pelo pessoal técnico e docente do curso, sob a presidência do diretor; criação do SEV; além de algumas disposições diversas. Como principal característica desse sistema de ensino, destaco a autonomia administrativa e pedagógica do SEV, constante do Artigo 321:

Fica criado, diretamente subordinado ao Secretário da Educação, um Serviço de Ensino Vocacional, destinado a:

1. estabelecer planos de ensino e de educação relativos aos Cursos Vocacionais;
 2. propor medidas para a criação e a instalação de Cursos Vocacionais e cuidar de sua instalação e funcionamento regular;
 3. emitir diretrizes técnicas e pedagógicas relativas aos cursos Vocacionais;
 4. cuidar da preparação, da admissão, da orientação e da supervisão do pessoal dos Cursos Vocacionais;
 5. propor recursos para cobertura de despesas diversas referentes aos Cursos Vocacionais;
 6. efetuar pesquisas, inquéritos e levantamentos sobre Cursos Vocacionais e assuntos correlatos;
 7. propor a celebração de acordos e Convênios relativos aos cursos vocacionais.
- (SÃO PAULO, 1961, p. 11).

A estruturação e o funcionamento dos diferentes vocacionais foram orientados pelas prescrições do SEV, nas quais se deveriam resolver questões administrativas e técnicas desses ginásios. A previsão do Artigo 329, no Decreto de 1961, informou que caberia ao SEV gerenciar a hipótese de que algum estabelecimento oficial, em funcionamento com classes experimentais, fosse transformado em ginásios vocacionais. Essa norma determinou o regime de classes experimentais, instituído pelo MEC, como base para a instalação de novos cursos

vocacionais, porém eles deveriam ser aprovados pelo SEV. A mesma legislação das classes experimentais regulamentava os cursos vocacionais, que, posteriormente, seriam ginásios implantados, como o Decreto paulista previa, reforçando, ainda, a experimentação no artigo 276, do referido Decreto nº 38.643 de 27 de junho de 1961:

Os cursos Vocacionais serão regulados pelo que dispõe a Lei Federal n. 3.552, de 10 de fevereiro de 1959, sob a forma de cursos básicos e pelas disposições do ensino secundário do país, no que se refere às Classes Experimentais autorizadas pelo Ministério da Educação e Cultura (SÃO PAULO, 1961, p. 2).

O primeiro ano de funcionamento dos vocacionais, em fevereiro de 1962, foi assumido pelo novo secretário, Carlos Pasquale, ligado ao governo de Adhemar de Barros (1962-1966) e às orientações da educação americana, sendo, declaradamente, contra a experiência dos vocacionais. Então, Pasquale comunicou a coordenadora do SEV a não autorização de implantação das escolas. Desse fato, Maria Nilde Mascellani, na posição de coordenadora do SEV, convocou uma “reunião no Colégio São Bento entre todos os professores e comissionados e treinados e alguns pais dos futuros alunos da capital para se deliberar sobre o que fazer” (OLIVEIRA, 1986, p. 52). Essa assembleia decidiu o início das atividades escolares, mesmo à revelia do atual secretário de educação paulista.

Em 1963, o SEV contou com poucos funcionários para a realização das atividades e manteve-se até mesmo sem dotação orçamentária. Apesar disso, como previa o projeto inicial, ocorreu a ampliação com mais duas unidades, que “deveria se dar em diferentes configurações socioeconômicas, para que se pudessem, dessa forma, testar e avaliar as variáveis delas decorrentes” (OLIVEIRA, 1986, p. 49). De acordo com Daniel Ferraz Chiozzini (2014 p. 64), durante o funcionamento dos vocacionais, especificamente em 1963, os professores do Ginásio de Americana “fizeram uma greve em solidariedade aos demais professores da rede e foram demitidos”. De acordo com a entrevista de Maria Nilde Mascellani, cedida a Esméria Rovai (1989b),

Nós tivemos que assinar o ponto na Praça da República no dia que saiu a Marcha da Família, com Deus pela Liberdade, aquela coisa toda. Aquelas marchas (inint) [00:08:10] tradicionais e tal. E no ginásio do interior, quer dizer, houve algum movimento de presença junto às prefeituras, junto a qualquer coisa assim naquele circuito todo da participação das autoridades locais dos eventos. Então, não foi possível marcar uma posição de afronta de imediato porque se isso fosse feito nós seríamos engolidos no ato (ROVAI, 1989b, p.4).

Esse fato é fortalecido na entrevista supracitada e na assertiva de Daniel Chiozzini (2014, p. 65) que assinalou “a participação de parte da equipe dos ginásios na Marcha da Família com Deus pela Liberdade, apoiada pelo Governo do Estado, com e que tinha a figura

da primeira dama, Leonor de Barros, uma das suas entusiastas e organizadoras”. Foi nesse bojo que o Secretário de Educação de São Paulo, o Padre Januário Baleeiro de Jesus e Silva (1963-1964)³⁶, em abril de 1963, apoiou o decreto governamental que criou o Serviço de Orientação de Dinamização do Ensino Religioso, Moral, Social e Cívico, bem como a criação do Conselho Estadual de Educação (CEE) (CARVALHO, 2018).

Uma vez em funcionamento, as turmas de 1963 já tinham iniciado suas práticas do Estudo do Meio, concatenadas aos conflitos da cultura escolar vocacional e reverberadas na área de Estudos Sociais. Dentro desse contexto, têm-se elaborados os objetivos morais e religiosos em uma fonte disponível no acervo do Centro de Memória da Faculdade de Educação da USP (CMFEUSP), nos manuscritos do SEV (entre 27 de janeiro e 08 de fevereiro de 1964):

- 1- Valorizar a família como célula social e como sustentáculo da democracia
- 1.1 Cultivar o respeito mútuo
- 1.2 Cultivar a solidariedade
- 1.3 Cultivar o respeito à hierarquia
- 1.4 Levar ao conhecimento de que a afetividade entre pais e filhos nunca poderá ser substituída pelo conforto material, exclusivamente.
- 1.5 Orientar a independência e levá-la a um desenvolvimento gradativo paralelo ao desenvolvimento da maturidade do educando, através de compreensão e vivência exata de:
 - 1.5.1 Lealdade
 - 1.5.2 Disciplina
 - 1.5.3 Liberdade
 - 1.5.4 Honestidade (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1964, p.1).

A elaboração desses objetivos de ensino, filiados à área de Estudos Sociais como prescrição do SEV, continha a influência do Secretário de Educação de São Paulo em 1963, o Pe. Baleeiro. Mesmo que Maria Luiza Ribeiro (1995) tenha colocado o ano de 1966 como um período de política educacional, cujas “tendências centralizadoras, iniciada implicitamente em nível de Secretarias de Educação onde medidas recentemente tomadas, ora não eram confirmadas, ora voltavam a ser consideradas gerando certa insegurança” (RIBEIRO, 1995, p. 147-148), a datação é relativizada, pois “o grupo sempre teve que lutar” (RIBEIRO, 1995, p. 147-148).

³⁶ Secretário de educação foi indicado pelo governador paulista Ademar de Barros, interventor Federal de São Paulo (1938-1941), exercendo o cargo por dois mandatos (1947-1951 e 1963 -1966). Apesar de curta, a gestão do Pe. Baleeiro durou até o golpe militar de 1964. Para entender esse período, vale consultar a dissertação de Samuel José de Carvalho (2018), que mapeou os grupos, interlocutores e as ações dirigidas à rede pública de ensino desse religioso, durante o governo de Ademar de Barros.

Recorro a essa relativização para retomar que, em 1963, a atuação do grupo de educadores do SEV, à frente da Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, contou com a proposta do Pe. Januário Baleeiro de Jesus e Silva (1963-1964), em apoiar o Serviço de Orientação de Dinamização do Ensino Religioso, Moral, Social e Cívico, órgão que tinha por finalidade inculcar o ensino religioso e moral na cultura escolar do secundário paulista. Há indícios de que Maria Nilde Mascellani mantinha relações cordiais com o referido secretário, quando ela “acionava o referido padre em favor de seus objetivos” (VIEIRA, 2017, p. 2739), como também exemplificado em seu acervo da CMFEUSP sobre o ofício do Pe. Baleeiro, no qual reconhecia os ginásios vocacionais a ponto de “dá-se à educadora autorização para tomar todas as providências necessárias à promoção de uma Semana de Estudos com o objetivo de comunicar a experiência pedagógica renovada” (VIEIRA, 2017, p. 2739). Destaco que esse órgão ligado à Secretaria de Educação prescreveu a sua finalidade de espalhar o ensino religioso e moral na cultura escolar do secundário paulista, como exemplo, percebe-se nos objetivos de ensino a concepção prescrita de família para a área de Estudos Sociais.

Os ginásios vocacionais tiveram uma proposta pedagógica construída e reconstruída nas prescrições do SEV, por meio dos usos das obras do Pe. Henrique Claudio Lima Vaz (1921-2002), divulgador da filosofia personalista de Emmanuel Mounier (1905-1950), bem como do entendimento sobre o universo científico na visão cristã de Pe. Teilhard de Chardin (1881-1955), dois filósofos franceses influentes no campo da renovação do pensamento cristão católico no imediato pós-guerra (TAMBERLINI, 1998). Estando em circulação esse pensamento, o SEV usou os modelos pedagógicos escolanovistas, sugerindo um desenvolvimento e uma consolidação da área de Estudos Sociais, a partir de uma nova relação entre os campos da pedagogia laica, sob o crivo de uma filosofia humanista católica cristã em circulação.

A professora Julieta Ribeiro Leite (NADAI, 1998)³⁷, que cursou Pedagogia na Faculdade de Filosofia da Universidade de São Paulo (USP) e fez especialização em orientação educacional, foi aluna da professora Maria José Werebe, a qual a indicou para trabalhar no vocacional, sendo acolhida por Mascellani. Depois de atuar um ano como orientadora no ginásio de Americana, ela foi para o Colégio de Aplicação da USP. Na época

³⁷ Entrevista realizada pela acadêmica Dilu, em 18 de agosto de 1998, por ocasião do trabalho empreendido para a disciplina de iniciativa, orientada pela historiadora Elza Nadai, na década de 1990 (docente da USP). A disciplina ministrada, na Faculdade de Educação da Instituição, propôs entrevistas com ex-professores que atuaram no ensino secundário renovado dos anos de 1950 e 1960. Esse acervo de entrevistas manuscritas foi disponibilizado como pública para compor a memória e educação do ensino secundário paulista (Acervo do CMFEUSP, 1998).

da entrevista³⁸, esclareceu que, ao começar o trabalho em 1962, não chegou a fazer o curso de treinamento dos vocacionais em 1961, mas teve uma participação ativa nas primeiras reuniões de planejamentos. Ciente do contexto no qual se inseriu, afirmou que não ocorria proselitismo nos vocacionais, mesmo que a maior parte do corpo dirigente fosse praticante do catolicismo, tendo no bojo do projeto vocacional a postura filosófica do humanismo cristão, aliado ainda aos discursos psicopedagógicos de J. Piaget e J. Bruner para fundamentar os conhecimentos sobre os educandos:

O humanismo estava presente na linha filosófica. Que eu saiba não houve direcionamento religioso específico no Vocacional. Nem poderia, afinal o Vocacional era uma escola pública. Os problemas pessoais e grupais eram analisados da forma mais ampla possível, sem direcionamento religioso assumido pela escola. O entrosamento com a Igreja Católica existia, como existia também a integração com outros setores da comunidade. O Vocacional participava da comunidade e esta, do vocacional, dentro de parâmetros previamente estabelecidos (NADAI, 1998, p. 2- 3).

Por meio dos seus atores educativos, os modelos renovadores do ensino secundário usados no ensino vocacional, na década de 1960, foram permeados pela filosofia humanista de linha cristã, sobretudo no plano prescritivo produzido pelo SEV. Na mesma entrevista, a professora Julieta Ribeiro Leite (DILU, 1998) relatou que, como coordenadora do Colégio de Aplicação em 1963, os Estudos Sociais ocuparam espaço central no currículo e nas práticas, pois havia um programa oficial já prescrito:

Nós já partimos de uma proposta em que Estudos Sociais seria área chave. Entendemos Estudos Sociais não como a soma de História e Geografia, mas num sentido mais amplo, incluindo além da História e da Geografia, a Sociologia, a Antropologia e outras ciências que possibilitassem a contextualização do homem no tempo e no espaço. [...] É o que pretendíamos com Estudos Sociais como núcleo básico, porém tivemos alguns problemas. Não sei se a professora Sylvia fez referência a isto. A integração dos professores de História e de Geografia, na elaboração e no desenvolvimento de um programa de Estudos Sociais exigia uma nova postura intelectual e prática. Nos primeiros anos, o desafio foi aceito e os dois professores trabalharam em classe, alternadamente ou em conjunto, dependendo do andamento da unidade de trabalho. Com o tempo, os professores foram sentindo que o programa de Estudos Sociais estava limitado muito o ensino da História e da geografia. Propuseram a permanência de Estudos Sociais na 1ª e 2ª série e a volta de história e Geografia na 3ª e 4ª. Não entendi bem, na época, essa proposta. Seria falta de compreensão e de disponibilidade para o novo? Seria corporativismo? Não sei até hoje (DILU, 1998, p. 9).

³⁸ Ficou um ano no vocacional, foi até Sèvres, depois disso, foi convidada pela professora Maria José Werebe e prof. Scipione para coordenar o Colégio de Aplicação. Informou que levou essa experiência anterior nos vocacionais para as classes experimentais do Colégio de Aplicação, em 1963, pelo mesmo convite da professora José Maria Werebe. Julieta Ribeiro Leite foi uma das profissionais que implantou as classes experimentais em 1963, no CA, junto do professor Scipione, da área da Matemática (NADAI, 1998).

No Colégio de Aplicação da USP, o retorno da disciplina de História e da disciplina de Geografia de maneira separada para a 3ª série e 4ª série foi aceita no ginásial, mas não houve como avaliar os feitos, pois a experiência foi fechada. Diferente da experiência dos ginásios vocacionais, a área de Estudos Sociais aderiu ao currículo desde a 1ª série até a 4ª série. De qualquer maneira, Julieta Ribeiro Leite considerou a área de Estudos Sociais como a base de integração entre os saberes docentes:

Sim, escolhemos esta área e, no começo, a gente até tentou forçar um pouco a integração, entende? Mas, com o tempo, fomos percebendo que não precisava ser assim. Era mais importante que houvesse uma integração entre os professores quanto aos objetivos e, em função destes, que se desenvolvesse um trabalho coerente na seleção de conteúdo, de técnicas de direção da aprendizagem, de critérios e procedimentos de avaliação. A integração de conteúdos e a realização de trabalhos em conjunto passaram a ocorrer, então, em função da natureza das diferentes áreas do conhecimento e de cada unidade programática a ser desenvolvida (DILU, 1998, p. 10).

Elza Nadai, ex-professora dos vocacionais, ao promover essas entrevistas em sua disciplina na USP em 1998, evidenciou a preocupação que permeava a escolha de Estudos Sociais no currículo, como campo de crítica social. De outra parte, foi durante os anos de liberdade política sob a vigência da Lei de Diretrizes e Bases, Lei n. 4024, de 20 de dezembro de 1961, que ocorreu a renovação quando “instituídas as primeiras inovações na escola oficial” (NADAI, 1988, p. 1). O campo que foi aberto para e pelos Estudos Sociais aliou-se ao pensamento progressista educacional, incorporando uma prática renovadora no ensino secundário (NADAI, 1988).

Retomo Elza Nadai (1988) porque ela esclareceu o desenvolvimento dos Estudos Sociais nos Estados Unidos, listando três projetos que dão sentido ao campo, os quais nem sempre são complementares ou guardam “relações de sucessão e reciprocidade. Eles estão, muitas vezes, imbricados uns nos outros, a tal ponto que são confundidos e identificados como único, sobretudo a partir dos anos trinta” (NADAI, 1988, p. 2) No contexto do projeto político do *New Deal*, do democrata Franklin D. Roosevelt, buscou-se recuperar o país após a crise de 1929, na reforma estadunidense, além de “um projeto dominante de Estudos Sociais para as escolas norte-americanas, sem perder, entretanto, de, na prática pedagógica, surgirem temas e objetivos não coincidentes aparentando divergências de natureza” (NADAI, 1988, p. 2).

Conforme Elza Nadai (1988) discutiu, um dos projetos atentava-se ao ensino das Ciências Sociais recortando o conteúdo das “diversas Ciências Humanas” (NADAI, 1988, p. 2), sendo o mais próximo da História “daí a ênfase na memorização dos fatos e datas

importantes” (NADAI, 1988, p. 2). Todavia, ocorreu, paulatinamente, a somatória de conteúdos de outras ciências, como a Geografia, Sociologia, Política e Economia, enquanto o outro projeto ocupou-se da “tradição de identificar a escola à vida (*life adjustment*) que, opondo-se à escola, dita de Artes Liberais (*Liberal Arts*) cuja meta principal é o conhecimento da herança cultural da humanidade” (NADAI, 1988, p. 2). Assim, na primeira perspectiva da escola próxima às experiências de vida dos jovens:

[...] não há um conteúdo definido a priori. O conteúdo dos Estudos Sociais é selecionado em função das necessidades imediatas e práticas dos alunos, podendo ser retirado das várias ciências sem a Preocupação formal de vinculá-lo a nenhum em particular. O conteúdo é selecionado em função de problemas específicos que os Estudos Sociais ajudavam a identificar e encaminhavam para soluções direcionados por uma visão pragmática: a vida em uma sociedade democrática (NADAI, 1988, p. 2).

Na terceira proposição ou projeto, ocorreu a união das duas primeiras em forma de síntese, então “surgiu a da cidadania (*Citizenship*)” (NADAI, 1988, p. 2), que buscava a formação do educando, para que ele se tornasse cidadão apto para viver em uma comunidade democrática, partilhando ainda os valores da democracia americana. Somada a essa reflexão, a trajetória da implantação dos Estudos Sociais nas escolas brasileiras, no período dos anos 1930 até a repetição na década de 1960, Elza Nadai (1988, p. 5) ressaltou que a área de Estudos Sociais teve o papel de “elaboração de uma sociedade harmônica e equilibrada, sem divergências e conflitos, resultante da contribuição igualitária de indivíduos, étnicas e grupos”. Já nos anos 1960, o segundo papel foi o de buscar o crescimento da cidadania, até mesmo diante da obrigatoriedade dos Estudos Sociais.

Em sua tese, Elza Nadai (1988) sugeriu que até 1964, quando havia democracia política e liberdades públicas, a proposta da cidadania para a área de Estudos Sociais foi “usada como ampliação do espaço de crítica social, sem se chegar, entretanto, à negação da sociedade de classes, numa direção reformista, mas contestadora” (NADAI, 1988, p. 5). Contudo, esse campo foi alterando-se sobremaneira, já que, após o golpe, as reformas no sistema educacional perpassaram por todos os graus de ensino, desencadeando a criação de uma licenciatura curta para os Estudos Sociais, até que nos anos 1970 esse campo fosse marcado pela política antidemocrática de viés autoritário.

Essa ambiguidade da área de Estudos Sociais, de um lado, ligada à renovação pedagógica e à promoção de pensamento de crítica social, mesmo que reformista; e de outro, filiada ao autoritarismo educacional e ao pensamento antidemocrático, marcou

indelevelmente a trajetória da área de Estudos Sociais, durante os anos de 1960, pois não só frisou os debates sobre Estudos Sociais concernentes à contextualização na qual se situavam, como também o desligamento da área como experiência exitosa no ensino secundário. Dessa forma, vale pontuar o pensamento de Elza Nadei sobre a área de Estudos Sociais:

Podem-se detectar, assim, dois momentos peculiares na história da implantação/desimplantação dos Estudos Sociais no Brasil: um aliado ao pensamento progressista educacional foi incorporado em algumas práticas inovadoras de grande alcance e, outro, assumindo como uma das expressões de uma política antidemocrática e autoritária. Esta ambiguidade tem marcado, indelevelmente, a trajetória dos Estudos Sociais na Escola brasileira. De certa forma, é esta ambiguidade que explica a seleção, ora de uma ciência, ora de outra, para funcionar como ‘a chave dos Estudos Sociais’, nas palavras de Delgado de Carvalho (NADAI, 1988, p. 5).

Como a área de Estudos Sociais estava unida ao pensamento progressista educacional, ela recebeu o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE), instituído no Governo de Juscelino Kubitschek. Nesse momento de crescimento urbano e industrialização do país, a primeira etapa do projeto social do Ministério da Educação e Cultura estabeleceu acordos entre o Brasil e os Estados Unidos, para desenvolver o ensino primário no campo educacional com a qualificação dos professores, pretendendo diminuir o número de docentes leigos e melhorar a qualidade do material de ensino. Foi uma atribuição do INEP colocar o programa em prática nos Centros Regionais de Pesquisa (CRPEs), provocando uma ênfase nos estudos sociológicos para o campo da educação.

Na segunda etapa, o Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE) procurou divulgar e aperfeiçoar professores de cursos normais, por intermédio de parcerias com Departamento de Psicologia Educacional, ofertando bases educativas da Psicologia para concatenar métodos didáticos à psicologia do desenvolvimento da criança e da psicologia da aprendizagem. Esse programa difundiu a área de Estudos Sociais como aliada aos preceitos da Escola Nova, na década de 1950, momento em que o Governo brasileiro e o estadunidense difundiram inúmeras publicações da área de Estudos Sociais no Brasil (SANTOS, 2012). Entre os anos de 1958 até 1964 “foram produzidas 113.500 cópias de trinta livros e 38 mil exemplares de quinze folhetos. Os títulos dessas publicações indicam que o seu conteúdo contempla [...] Estudos Sociais, Ciências [...] ensino de Psicologia” (PAIXÃO; PAIVA, 2002, p. 151)

Diante da inclusão da disciplina de Estudos Sociais filiada ao pensamento progressista e reformista educacional, o ensino secundário também foi tocado por esse campo em emergência. No âmbito mundial, o debate sobre o campo dos Estudos Sociais na educação escolar esteve alinhado ao desenvolvimento da Sociologia Educacional, até porque, “após a

Primeira Guerra Mundial, a produção na área cresceu, alcançando rapidamente as escolas normais norte-americanas” (LOPES, 2014, p. 50). Na Europa, por sua vez, ocorreram discussões sobre quais conhecimentos ensinar e qual estatuto adotar, o de ciências ou o de estudos sociais, estando em circulação as propostas de metodologia ativas da Escola Nova.

No ensino vocacional destacou-se também a noção das unidades de trabalho de John Dewey (1859-1952), sobretudo com o uso da obra “Estudos Sociais para crianças numa democracia”, de John U. Michaelis pela equipe pedagógica do SEV, logo quando publicada a primeira edição de 1963, fazendo com que a face estadunidense do progressismo educacional da área de Estudos Sociais estivesse presente na cultura escolar prescrita dos vocacionais, pelo menos no início da década de 1960. Já o professor John U. Michaelis lecionou na Escola de Educação da Universidade da Califórnia, Berkely e sua obra foi dirigida aos estudantes de Pedagogia e aos docentes para melhorar a educação social das crianças e jovens. Ele colocou os Estudos Sociais como área do currículo e defendeu que a vida ultrapassava qualquer área de saber. Pautado no argumento de que

[...] os valores e o comportamento democrático devem impregnar todas as fases do programa de estudos sociais. As metas, o planejamento, os processos e materiais de instrução, assim como a avaliação, devem conservar-se coerentes com este tema (MICHAELIS, 1967, p. IX).

Nesse sentido, como sugerido por John U. Michaelis, o projeto educativo do vocacional buscou a construção do conceito de democracia. Elza Nadai (1988) usou esse autor para explicar o desenvolvimento dos Estudos Sociais como forma de núcleo para um processo de ensino-aprendizagem social pertinente à convivência democrática e aos valores democráticos, “entretanto, a ênfase maior recai sempre na História nacional e nos americanos ilustres que são tomados como referências e projetados como modelos a serem seguidos na formação do futuro cidadão” (NADAI, 1988, p.3). Esse livro de John U. Michaelis (1967) sugeria um modelo de programa a ser seguido para alcançar a construção de uma sociedade democrática, próxima à proposta filosófica e pedagógica de J. Dewey, pois

os estudos sociais ocupam-se com as pessoas e as ações recíprocas entre elas e o meio social e físico: seu campo são as relações humanas. Nos estudos sociais atenta-se para as maneiras de viver e de trabalhar em conjunto, para a utilização do meio ambiente a fim de fazer frente às necessidades humanas fundamentais, para os costumes, instituições, valores e situações vitais – para a herança cultural e suas características dinâmicas e evolutivas. Na escola elementar, os estudos sociais abrangem o material referente às relações humanas que pode haurir na história, na geografia, na ciência política, na economia, na antropologia, na sociologia, nas ciências físicas e naturais e nas artes. Incluem conteúdos e atividades capazes de ser

utilizados no desenvolvimento da compreensão das relações humanas, de forma que as crianças adquiram aptidão nos processos sociais básicos e nas capacidades essenciais à vida democrática. É generosa a sua contribuição para o desenvolvimento das crianças, porque a sua função primordial identifica-se com o objetivo central da educação: aprofundar o espírito de civismo democrático (MICHAELIS, 1967. p. 4-5).

Conforme J. Michaelis (1967, p. 9), uma “significação dos estudos sociais aumenta cada vez mais e, mesmo, todas as áreas do currículo assumem importância crescente quando são consideradas sob o ponto de vista de sua contribuição para a aptidão social da criança”. Com o intuito de melhorar a educação social infantil, o autor realizou “uma síntese de princípios e processos relativos ao planejamento e ao desenvolvimento de experiências nos estudos sociais” (MICHAELIS, 1967. p. IX). Desse modo, sua obra foi usada pelos professores de Estudos Sociais no ensino vocacional, a partir do ano 1964, momento em que os objetivos de ensino da área de Estudos Sociais fundiram-se aos de todo sistema vocacional. Os objetivos de ensino do SEV foram explicitados aos seus atores educativos, enfocando o que se esperava de um jovem com postura democrática. Assim,

além de usar os valores democráticos nos estudos sociais e em todo o programa escolar, o professor deve ter em vista a espécie de comportamento que condiga com esses valores. Pouco proveito advirá tudo isso, a menos que o tipo de comportamento desenvolvido pelas crianças seja de índole democrática. Em última análise, a prova de fogo de aprendizagem é o comportamento das crianças. O professor deve ser capaz de reconhecer o comportamento democrático em várias situações, a fim de traçar planos eficazes, de orientar as crianças para os níveis superiores de desenvolvimento e de avaliar o grau alcançado por este. [...] Categorias de comportamento: a responsabilidade, o interesse pelos outros, a receptividade, a faculdade criadora e a cooperação (MICHAELIS, 1967, p. 21-22).

Foi esse o empreendimento do ensino vocacional na prescrição do SEV que, a partir de 1964, explicitou a construção de valores democráticos os jovens educandos, por meio das diversas situações de ensino-aprendizagem. Por isso, os Estudos Sociais tornam-se a área-núcleo, e não somente uma disciplina isolada no currículo do sistema. Ademais, Elza Nadai esclareceu sobre o final de 1950, quando todo sistema educacional e os Estudos Sociais passaram por uma reformulação e receberam “as teorias de J. Bruner baseadas na estrutura da matéria. Esta é buscada pelas diferentes áreas, primeiro pelas Ciências Físicas e depois pelas Humanas e Línguas” (NADAI, 1988, p. 4). Tanto que, em certa medida, alguns currículos dos Estados Unidos revalorizaram o “domínio cognitivo”, mas permaneceram com “objetivos ligados à formação da cidadania” (NADAI, 1988, p. 4).

A teoria supracitada de Jerome Bruner (1915-2016), pensador da psicologia da aprendizagem, circulou no Brasil a ponto de seus usuários buscarem conceitos estruturantes e nucleares para identificar a área de Estudos Sociais (NADAI, 1988). Para Jerome Bruner, o

valor dos conceitos fundamentais das disciplinas específicas contribuiu para que houvesse a construção de um currículo em espiral, partindo da noção de que os princípios e os conceitos dessas matérias permitiriam que os educandos realizassem as relações e as associações entre o fato social concreto e sua conceituação abstrata, pois, por conhecer a estrutura das disciplinas de História e de Geografia, os alunos e alunas buscariam, por meio das metodologias articuladas, compreender como se relacionam os diversos conhecimentos.

Esse debate foi realizado, tanto no plano prescritivo do vocacional, quanto nas práticas dos docentes, a última proposta será abordada nos próximos capítulos. No campo do prescrito, o exemplo disso foi quando Daniel Chiozzini (2014) forneceu um documento de circulação restrita dos professores, usado no IV Curso de Treinamento de Professores do Serviço do Ensino Vocacional (SEV), elaborado por Francisca Medeiros (que trabalhou junto com Maria Candido Sandoval, na formulação do 2º Ciclo), em julho de 1964. No documento, consta uma cópia resumida do primeiro capítulo do livro “Formação e desenvolvimento de conceitos”, de Maria Luiza de Almeida Cunha Ferreira (FERREIRA, [entre 1961 e 1970]), sendo ambas professoras atuantes da cadeira de psicologia educacional do Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar – (PABAE)³⁹.

O texto teórico da professora Maria Luiza Almeida Cunha Ferreira⁴⁰ foi exemplo da relação entre o Brasil e os EUA ao ser incluído no IV Curso de Treinamento de Professores do SEV. O referido texto teórico pretendia formar conceitos na organização mental e desenvolvimento do jovem, a partir do pensamento de Jerome Bruner, que contribuiu com a proposta do ensino por conceito. As noções e conceitos escolhidos pelas educadoras funcionariam como organizadores e estruturantes de dados da realidade e promoveriam a compreensão e a solução de situações novas (CHIOZZINI, 2014). O texto teórico do curso apresentou, em forma de lista, os seguintes tópicos:

³⁹ O Programa de Assistência Brasileiro-Americana ao Ensino Elementar (PABAE) empreendeu esforços em divulgar o aperfeiçoamento de professores de cursos normais, que, com parcerias com Departamento de Psicologia Educacional, ofertaram as bases de Psicologia para assimilar-se métodos didáticos em relação ao que se tem na Psicologia do desenvolvimento da criança e da Psicologia da aprendizagem (FERREIRA, [entre 1961 ou 1970], p. 1). Esse mesmo Programa difundiu a área de Estudos Sociais, como aliada aos preceitos da Escola Nova, em 1953, momento que o governo brasileiro e o estadunidense, por meio do programa, propagaram inúmeras publicações da área de Estudos Sociais no Brasil (SANTOS, 2012) (Cópia deste documento foi cedida gentilmente por Daniel Chiozzini).

⁴⁰ Professora de Filosofia da Educação na Faculdade de Filosofia da Universidade de Minas Gerais. Recebeu em sua residência o Padre Orlando Machado para celebrar missas, onde eram articulados assuntos sobre a educação em geral, não somente sobre os colégios católicos. Essa professora, juntamente com Padre Álvaro Negromonte e o Padre Orlando Machado, compuseram a oposição católica ao PABAE. Esses três personagens atuavam no campo educacional e como divulgadores do catolicismo de viés conservador (PAIXÃO; PAIVA, 2002)

- 1- Os conceitos são uma importante forma de organização da experiência [...]
 - 2- O grande número de conceitos adquiridos incidentalmente atesta a importância da conceituação na vida diária [...]
 - 3- A influência dos conceitos sobre a formação de atitudes é imensa [...]
 - 4- Toda a aprendizagem escolar se baseia sobre os conceitos anteriormente adquiridos [...]
 - 5- A aprendizagem de conceitos é o ponto focal do trabalho escolar [...]
 - 6- Os conceitos permitem o progresso a níveis mais elevados e abstratos de pensamento [...]
 - 7- A conceituação é uma atividade característica do pensamento humano [...]
- (FERREIRA, [entre 1961 e 1970], p. 14-17).

Sem abandonar a produção de conceitos estruturantes e de conteúdos cognitivos, a área de Estudos Sociais esteve de acordo com as prescrições objetiva de ensino do ginásio vocacional, tanto que no “Relato de Estudos Sociais”, redigido pelo supervisor da área e professor Newton Cesar Balzan (1966), há as prescrições produtoras da cultura escolar de integração dos jovens em sociedade, aliadas à produção de pensamento conceitual e reflexivo, por meio dos objetivos comuns entre Estudos Sociais e os ginásios:

1. Pôr o adolescente em contato com o mundo que o cerca.
2. Contribuir para integrar o indivíduo na sociedade em que deve viver (desde a comunidade em que vive, até o país e o mundo do qual participa) como bom cidadão: a) desenvolvendo a capacidade de compreensão da realidade social e histórica; b) levando-o à compreensão da realidade nacional e seu enquadramento na realidade internacional; c) levando o adolescente a sentir-se responsável perante a sociedade; d) desenvolvendo no educando a capacidade de refletir sobre os fenômenos sociais com objetividade; e e) levando o adolescente a tornar-se capaz e desejoso de desempenhar seus deveres cívicos.
3. Desenvolver a consciência da necessidade de estabelecer contacto com os diferentes meios de comunicação.
4. Desenvolver a capacidade para discussão e elaboração do trabalho em equipe.
5. Formar o sentimento de nacionalidade.
6. Promover a valorização do elemento humano, desenvolvendo atitude de aceitação para com as diferentes raças, crenças e nacionalidades.
7. Valorizar a cultura e consequentemente a hierarquia de valores.
8. Acentuar e elevar na formação espiritual dos adolescentes a consciência humanística.
9. Desenvolver o raciocínio do educando: a) levando-o à observação; b) familiarizando-o com os processos de análise, comparação e síntese nos fenômenos estudados, levando-o à formação de conceitos; e c) desenvolvendo sua capacidade de compreensão das diferentes organizações culturais em relação aos diferentes meios físicos.
10. Desenvolver atitudes científicas, proporcionando situações que tornem possível o desenvolvimento do gosto pela pesquisa, tanto no que se refere ao meio físico, como aos agrupamentos humanos.
11. Desenvolver a capacidade para o pensamento simbólico, conforme seja ele representado nas suas convenções ou termos técnicos.
12. Desenvolver no educando a capacidade de estudar, interpretando com senso crítico o que viu, leu e ouviu.
13. Dar conhecimentos essenciais sobre os vários campos da Geografia Física e Humana e dos relacionamentos entre homem e o meio.
14. Localizar no espaço os fatos estudados nas demais áreas, dando sentido de integração a esses fatos.
15. Desenvolver no educando a consciência histórica (consciência da união com o passado numa continuidade que apreende a ilumina o futuro) proporcionando-lhe: a) conhecimento de determinados fatos do passado, sem perder de vista as ligações e

interdependências entre eles; b) conhecimento da evolução da sociedade e das instituições sociais; e c) meios para localizar no tempo os fatos estudados nas demais áreas, dando sentido de integração a esses mesmos fatos (BALZAN, 1966, p. 5-6).

Analiso o prescrito para o ensino da área de Estudos Sociais nos ginásios vocacionais pelo valor quantitativo de objetivos em comuns, quando se tornou uma área capaz e potente como núcleo de todo projeto principal vocacional. Em análise de qualidade dos objetivos de ensino em comuns entre o SEV e a área, destaco os itens 1, 2, 8, 12 e 15, porque essas prescrições buscam o contato e a integração do adolescente com o mundo social, a partir da compreensão do que seja consciência histórica⁴¹, sobretudo, com vista no senso crítico dos jovens em relação ao conteúdo de informações acessadas em leituras, imagens ou em conversas, como no item 12 dos objetivos de ensino prescritos pelo SEV.

A complexidade da formação de personalidade integral do educando (incluindo a formação de consciências históricas) foi atribuída à área de Estudos Sociais, por ela voltar-se aos aspectos sociais do educando, além de ser flexível o suficiente para abraçar saberes de todas as ciências humanas, biológicas, exatas e da cultura técnica. Nota-se que todos os objetivos de ensino de cunho cognitivo e de busca de atitudes procuravam uma produção de educandos sensíveis às demandas das suas comunidades, encaminhando uma intervenção consciente nos espaços.

Ressalto ainda outra influência do contexto social na construção do projeto pedagógico dos vocacionais, prescrito no objetivo de ensino nº 8, o qual orienta a formação espiritual dos adolescentes por meio de uma consciência humanística, que estaria interligada à filosofia personalista de linha cristã, no sentido ecumênico (elevando a formação do espiritual, aproximando do “aprender a ser”). De forma geral, os objetivos de ensino conduziam os jovens a experimentar o mundo que os cercavam, mediante as práticas educativas atinentes à área de Estudos Sociais, que dialogava com as ideias de John Dewey (1859-1952), pensador com obras citadas na massa documental do acervo de Maria Nilde Mascellani, na CMFEUSP, utilizadas para organizar o currículo, criando-se um eixo

⁴¹ O tema da produção da consciência histórica ocidental foi tratado ao longo do século XIX e XX. Consultar: REIS, José Carlos. **História da “consciência histórica” ocidental contemporânea**. Belo Horizonte: Autêntica 2013. Vale citar também a influência da historiografia alemã, com destaque ao pensador John Rüsen, que se empenhou em esclarecer sobre o campo da didática da história tem a noção da consciência histórica como potente arcabouço de inteligibilidade das narrativas históricas e dos diálogos com o novo humanismo. Circulam no Brasil diversas obras desse filósofo, bem como se abriu um campo de pesquisas profícuas e de qualidade reflexiva, sobretudo, articulados pela atuação pioneira de docentes da Universidade Federal do Paraná (UFPR), desde os anos de 1990.

integrador ocupado pela área. Esse pensamento educacional marcou o ensino vocacional, no sentido de que o processo de ensino-aprendizagem deveria ser integrado à realidade do seu estudante.

Destaco também que a área de Estudos Sociais começou a circular no Brasil materializada em uma publicação de Carlos Delgado de Carvalho⁴², autor que organizou o primeiro “Programa de Ciências Sociais”, de 1934, publicado pelo Instituto de Pesquisas Educacionais, época em que era diretor na instituição. Além disso, nesse momento, o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932) divulgou o seu ideário em uma publicação relativa ao campo das Ciências Sociais. A proposta envolvia a escola “com a vida social e comunitária de seu entorno” (LOPES, 2014, p. 51). Estudos Sociais, durante os anos de 1950, teve Carlos Delgado de Carvalho propondo uma distinção entre o campo das Ciências Sociais e dos Estudos Sociais, sendo que o primeiro envolveria a produção de pensamento e da pesquisa no campo do social, e o segundo, a transposição de conteúdo para fins de ensino.

Beatriz Boclin Marques dos Santos (2012, p. 10), ao abordar a proposta curricular oficial da área de Estudos Sociais também utilizou da leitura de Carvalho (1953), que defendia a inclusão da disciplina durante a década de 1950, com a orientação da Escola Nova, pois “os objetivos da disciplina Estudos Sociais visavam proporcionar ao aluno uma visão mais complexa da realidade social em que vive”. Para destacar o seu caráter integrador, esclareceu que os programas de História do secundário, vigentes em 1950, estavam sob a forte “influência francesa remontam à Grécia antiga, onde os estudantes preparavam-se para a vida pública. Valorizava-se a formação erudita e rejeitavam-se completamente as questões funcionais, sendo a aprendizagem vista como ‘prática ocasional’” (SANTOS, 2012, p. 10).

Thiago Rodrigues Nascimento (2017, p. 5801) destacou o que se pretendia com os Estudos Sociais, sendo “mais do que um ensino para a cidadania, no artigo, Carvalho (1953) defendeu uma reformulação do ensino de História e clamou pelo fim do enciclopedismo dos programas da área de Ciências Humanas”. O ensino de programas de História, sem sentido para a vida prática e para a inserção do jovem em sociedade, continha as ideias escolanovistas em circulação. Assim, o argumento de que a educação voltar-se-ia ao preparo dos adolescentes para melhor conviverem em sociedade, disponíveis para atuarem em suas comunidades e para construírem uma democracia moderna foi uma apropriação dos ensaios de educação experimental.

⁴² Livros deste autor foram usados na prática dos Estudos Dirigidos aos alunos dos dois ginásios investigados. Exemplificado na 3ª série, em 1964, o ginásio Oswaldo Aranha utilizou a obra de Delgado de Carvalho: “Geografia Humana e Geografia do Brasil”.

Conforme Beatriz Boclin Marques dos Santos (2009, p. 184), ao usar as leituras da educadora Elza Nadai, explicou os diferentes sentidos atribuídos à área de Estudos Sociais, separando-os em três fases datadas, sendo desde 1920, quando chegou ao Brasil, até 1960, momento de renovação das experiências escolares. Antes disso, destaco que Santos (2009, p. 184) inferiu que, com o apoio de Nadai, “não houve uma definição precisa do seu significado como disciplina ou área de estudos. Podemos perceber, porém, que estiveram sempre associados a objetivos específicos da educação, ou melhor, da preocupação pedagógica”. Entretanto, é preciso pensar nessas fases, pois, do primeiro momento até a década de 1950, a proposta dos Estudos Sociais tinha uma linguagem de divulgação da emergência do conhecimento das Ciências Sociais. Sem obrigatoriedade de implantação nos programas das escolas, sendo os conteúdos extraídos das Ciências Humanas, contou com a circulação e animação de Carlos Delgado de Carvalho, que aproximava-se às ideias da Escola Nova, afinal o objeto de ensino inseria os jovens em um sociedade, versando ainda sobre uma melhora da vida em sociedade, por meio da cooperação, da colaboração e da integração de saberes e indivíduos.

No segundo momento, os Estudos Sociais abarcavam a ideia da escola preparatória para a vida (união entre o ensino propedêutico e mundo do trabalho). Com isso, os conteúdos escolares tratavam de assuntos relacionados ao cotidiano dos alunos, cujos objetivos pedagógicos norteavam os recortes de conteúdo, selecionados com vista na vida real dos alunos, buscando-se uma vida harmoniosa em uma sociedade democrática. Por fim, no terceiro momento, referente à segunda metade da década de 1960, pretendeu-se uma união entre os dois sentidos supracitados, a partir de uma proposta que recebeu o título: “proposta de cidadania” (SANTOS, 2009, p. 186). A lógica do ensino da área de Estudos Sociais levaria os indivíduos a refletirem sobre as questões da sociedade no campo do social e político, sugerindo a participação e conduzindo as transformações dos jovens em favor das mudanças para o “bem da comunidade” (SANTOS, 2009, p. 186).

Nesse viés, os conteúdos selecionados das Ciências Humanas seriam usados para tornar o ensino utilizável no cotidiano como uma orientação para vida prática, não necessariamente de forma crítica, mas em partilha dos valores da sociedade onde se vivia. Todavia, segundo Santos (2009), não estavam suficientemente esclarecidos os objetivos no currículo:

No entanto, o significado de tal cidadania no currículo não estava muito claro. Em alguns currículos, ela se relacionava aos valores da comunidade onde se localizava a escola; em outros, a cidadania se ligava ao conhecimento da dinâmica política e social do país, revelando sua estrutura sociopolítica de modo a integrar o cidadão às questões internas da sociedade. No decorrer desse período (os anos 1960), os objetivos da educação para a área das Ciências Sociais estiveram sempre relacionados ao aspecto integrador e socializador das matérias de ensino. O papel da educação na integração do indivíduo à sociedade representou uma marca desse momento político (SANTOS, 2009, p. 187).

Conforme Beatriz Boclin Marques dos Santos (2009, p. 182), a proposta dos Estudos Sociais no Brasil foi defendida por flexibilizar e trabalhar com a integração dos conteúdos das diferentes áreas das ciências humanas, pois resguardava o “contrário da rígida delimitação do campo de estudo proporcionada pelas disciplinas história e geografia”. O que estava em jogo na proposta de Estudos Sociais era sua potência em atender os objetivos de aprendizagem da proposta escolanovista do ensino secundário, entre os quais se incluía um ensino para a iniciação técnica, ligado ao mundo do trabalho, valorizando, com isso, a cultura técnica e a defesa de que “qualquer conteúdo das ciências humanas poderia ser utilizado para o objetivo de levar o aluno ao conhecimento humano” (SANTOS, 2009, p. 182), até porque o importante era evidenciar as metodologias que colocavam os alunos e alunas como protagonistas em relação ao fazeres dos professores.

Por isso, concordo com a assertiva de Beatriz Boclin Marques dos Santos (2009), quando ela afirmou que a concepção renovada de educação secundaristas dos escolanovistas, ao focalizar as experiências dos homens com o seu meio físico e social, no uso da perspectiva interdisciplinar, tomava-se “os fenômenos sociais como recurso de análise [...] com base em novas referências teóricas, contribuiu para que fossem criadas as condições para se elaborar uma nova abordagem para os conteúdos de História e da Geografia” (SANTOS, 2009, p. 183). Portanto, essa nova abordagem de ensino dos Estudos Sociais forjou as singularidades da cultura escolar dos ginásios investigados, assunto que exploro nos capítulos seguintes.

Em 1967, Newton Cesar Balzan, supervisor da área, assinou um relatório sobre os Estudos Sociais. Com a rubrica do Serviço do Ensino Vocacional (SEV), o documento de duas folhas esclareceu a posição de área-núcleo dos Estudos Sociais em relação ao vocacional:

A preocupação fundamental com a formação da personalidade integral do adolescente, levando ao fato de grande número dos objetivos do Sistema de Ensino Renovado a que pertencemos estar voltado para aspecto social do educando, coloca a área de Estudos Sociais na posição de área-núcleo.

De Estudos Sociais partem os grandes temas, que constituem as unidades didáticas de cada bimestre [...] São temas atuais, levantados com os próprios alunos e não oferecidos a eles de maneira estática; tornam-se verdadeiros problemas, a serem estudados durante um bimestre, por todas as áreas: por ciências, por Português, por

práticas comerciais, por Artes Industriais, pela própria área de Estudos Sociais, por todas enfim [...].

Cada tema é estudado através de pesquisa bibliográfica (estudo dirigido, estudo supervisionado e estudo livre), estudo do meio (daí as saídas para os bairros, fábricas e instituições da própria comunidade, quando se trata de primeira série; as viagens para outras cidades do Estado e do Brasil quando se trata de segundas ou de terceiras séries, respectivamente) realização de seminários, elaborados de monografias etc., numa variedade muito grande de técnicas, conforme se trate desta ou daquela série.

Os resultados desses estudos voltam para Estudos Sociais aonde são explorados segundo uma visão de síntese (SERVIÇO DE ENSINO EDUCACIONAL, 1967b, p. 1).

Diante da concepção de educação integral dos vocacionais, que apontava a centralidade dos Estudos Sociais como ponto de início, de meio e de fim do processo de ensino-aprendizagem, as problemáticas dos temas levantadas reapresentavam um novo sentido para as disciplinas-saber de História e de Geografia. Na apresentação da obra “Estudos Sociais: uma proposta para o professor”, publicada em 1976 e organizada por Maria Regina Viana Pannuti, a educadora Maria Nilde Mascellani identificou a publicação como sendo da equipe do RENOV (Escritório de Relações Educacionais e do Trabalho).

Após a experiência dos vocacionais, a educadora Maria Nilde Mascellani e sua equipe reunida no RENOV, durante a década de 1970, publicaram um paradidático de Estudos Sociais. Maria Nilde Mascellani, como coordenadora desse escritório, ao escrever o texto de introdução desse livro, destinou a obra aos professores de Estudos Sociais, para expor a área como ambivalente, pois “tem como conteúdo a própria realidade social” (PANNUTI, 1976, p. 11). A obra explicitou que a área de Estudos Sociais não é uma somatória das duas disciplinas de História e da Geografia, mas sim de conhecimento novo “que se beneficia e se utiliza de todos os conhecimentos elaborados por todas as ciências sociais” (PANNUTI, 1976, p. 11). Desse modo, a obra organizada por Pannuti esclareceu, no item dos objetivos da área de Estudos Sociais do Ensino Fundamental, que

A partir de nossa concepção sobre a área de Estudos Sociais, da nossa visão de Homem, Mundo, História e Sociedade, operacionalizamos os objetivos da área de Estudos Sociais nos seguintes tópicos:

1. Integrar o educando na realidade social em que vive.
2. Levá-lo a perceber o fenômeno histórico em sua totalidade.
3. Proporcionar ao educando situações que possibilitem seu relacionamento consigo mesmo, com o outro e com o mundo.
4. Desenvolver a capacidade de interpretação dos fatos e das situações.
5. Desenvolver as habilidades de estudo segundo as operações mentais correspondentes a cada faixa etária ou grau de maturidade psicológica.
6. Desenvolver a observação, a atitude de coleta de dados, de análise de dados coletados, de interpretação e elaboração de conclusões (PANNUTI, 1976, p. 29).

A autora asseverou também acerca da necessidade de colocar os adolescentes em “situações de aprendizagens significativas, que tenham valor para suas vidas; importa ensiná-los a pensar, a analisar a realidade que os circunda e a selecionar os dados que lhes interessam para a investigação teórica ou para a atuação prática” (PANNUTI, 1976, p. 28). Essa publicação é um dos indícios da força da área para a proposta de renovação do secundário, apesar do contexto político autoritário.

Entre 1961 até 1965, após a formatura da primeira turma ginasial, as primeiras normas e prescrições dos vocacionais foram distintas da fase seguinte, de 1965 até o ano de 1968, quando se implantou o curso colegial e o período parcial (diurno e noturno), além de haver uma sistematização do Sistema de Ensino Vocacional, materializado no Plano Pedagógico e Administrativo (SEV, 1968). Mesmo não investigando o curso colegial, o curso noturno e o período parcial, destaco o ano de 1966, porque a área de Estudos Sociais passou a contar com a prescrição de objetivos comuns aos vocacionais, os quais deveriam ser sempre retomados segundo as orientações do SEV. Paulatinamente, na cultura escolar dos vocacionais, os Estudos Sociais tiveram um valor potencial como área integradora, por meio das técnicas dos Estudos Dirigidos, dos trabalhos em grupo ou dos Estudos do Meio.

O encargo de área integradora teve um discurso próximo ao escolanovismo, sendo de modo mais enfático a partir do ano de 1966, momento em que há a circulação do movimento do catolicismo social, o qual era tido como um modelo dos valores democráticos nas prescrições e na consolidação da área de Estudos Sociais, sendo um núcleo capaz de abrir problemas para si e para as demais áreas do currículo. Nessa última fase, portanto, a área de Estudos Sociais levantaria a problemática a ser sugerida como unidade pedagógica, fazendo com que o currículo fosse denominado como o “coração” do currículo (*core-curriculum*) pela equipe do SEV e pela coordenação pedagógica de cada ginásio. Noção a ser explorada a seguir.

2.2.1 Estudos Sociais na proposta pedagógica dos ginásios vocacionais

A proposta escolanovista dos Estudos Sociais em circulação foi apropriada pelos atores educativos com o propósito de forjar-se uma cultura escolar vocacional. Tendo em vista que Estudos Sociais foram apresentados na introdução do Plano Pedagógico e Administrativa dos Vocacionais (PPA) (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL 1968a), para o 1º Ciclo e, depois, para o 2º Ciclo do secundário em 1968, sendo este último assinado genericamente pela equipe pedagógica do ensino vocacional. Conforme Maria Nilde Mascellani (2010)

informou, a não explicitação dos nomes foi devido ao medo da repressão militar⁴³, mas as autoras foram as educadoras Maria da Glória Pimentel, Tiana Guimarães e Yara Boulos e ela.

Na entrevista de Maria Nilde Mascellani, cedida a Esméria Rovai (1989b), salienta-se que o golpe militar de 1964 suscitou debates, medos e censuras sobre qual educação deveria se deixar registrar. Com isso, a possibilidade da área de Estudos Sociais coexistir na proposta pedagógica vocacional como crítica social para o educando foi um acréscimo do tecnicismo como apropriação tática de sobrevivência da área. Essa conjuntura histórico-cultural dos vocacionais, a qual a educadora referiu-se, possibilitou a escrita de um documento pedagógico:

Agora, depois de 1964 deixamos passar um caráter até tecnológico, não sei se tecnicista da experiência, entende? Nós divulgávamos de caso pensado aspectos do trabalho que fossem vistos como a modernização da pedagogia. [...] E quer dizer, isso serviu para passar uma imagem, mas também nos comprometeu, eu diria do ponto de vista acadêmico, em que outros percebessem essa mesma experiência na sua postura nuclear, nos seus propósitos. E depois com o desaparecimento da documentação, com as devassas, com tudo quanto houve, então piorou muito, porque quer dizer, os testemunhos a essa altura são verbais e foi o que se recolheu que se tem escrito. Agora, é uma coisa para nós indagarmos até onde foi de fato o avanço dos professores enquanto profissionais no domínio de seu metiê enquanto cidadãos se percebendo num processo brasileiro de transformação da educação, e enquanto cidadãos também, elementos – vamos dizer – que teriam que pensar os problemas maiores no país (MASCELLANI, 1989b, p.7).

Uma ampla reflexão atravessou a escrita do Plano Pedagógico e Administrativo dos Vocacionais (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a), devido a sua estrutura documental como prestação de contas das experiências realizadas, passando a ser um “documento-monumento”, na perspectiva de J. Le Goff (1990). Para tanto, a construção do PPA (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a), escrito ao longo do ano de 1967, contou com as condições sociais dos tempos ditatoriais, da guerra fria, marcada pela mudança ideológica do conservadorismo dos costumes sociais, como a emergência do medo comunista internacional, contendo uma significativa emergência do autoritarismo do clima de cultural e político no Brasil.

De forma geral, antes do golpe de 1964, sob os ventos democráticos ocorriam as mobilizações populares em busca das reformas nas estruturas da sociedade (reformas de

⁴³ Com intuito de coibir os confrontos diretos com a polícia ou com outras ações contrárias à ditadura, vale ressaltar que em 1967 a repressão imposta às representações estudantis foi acentuada com o Decreto-Lei nº 228, que culpava diretores e reitores pela não observância da adequação dos diretórios estudantis à Lei. Pelo Decreto-Lei 477 de 1969, quaisquer envolvimento de docentes, estudantes ou funcionários das redes públicas ou privadas de ensino passou a ser enquadrados em infração passível de prisão, demissão, expulsão ou perda de benefícios.

base), tais como: reforma agrária, reforma na estrutura econômica e na educação, somadas ao movimento camponês e ao operário, mais a nacionalização de empresas americanas. Em 1967, no contexto em que todas as esferas da educação, em certa medida, minimizaram possíveis ações populares, como as dos secundaristas, dos operários, dos camponeses ou dos professores, a publicação do PPA (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a), meses antes de baixado o Ato Institucional nº 5 (AI-5, 13 dez. 1968), foi uma possível resistência diante do cenário marcado pelo medo de explicitar uma proposta secundarista renovadora e ligada ao pensamento democrático, mesmo que reformista e nacional-desenvolvimentista, bem como com pontos de contato com o movimento do catolicismo social.

O PPA (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a) estruturou-se da seguinte forma: 1- metodologia de apresentação; 2- significado da experiência; 3- breve histórico da experiência; 4- prática pedagógica – suas constantes; 5- pesquisa de pontos críticos da prática pedagógica; 6- prática pedagógica e administrativa; 7- planos administrativos comuns às unidades de ensino vocacional; 8- planos administrativos específicos de cada unidade de ensino vocacional; 9- planos: 2º Ciclo vocacional, ginásio vocacional noturno e ginásio estadual vocacional de São Caetano do Sul.

Na introdução da proposta pedagógica vocacional, defendeu-se que pela primeira vez era feito algo genuinamente brasileiro para educação, pois ele atendia às “exigências do Homem brasileiro e de sua realidade” (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a, p. 2). Esse destaque de que a educação no Brasil servia-se (sem críticas) de modelos europeus importados, totalmente “desencarnados” de nossa realidade, de que havia o “conformismo” e o “apego à ordem vigente”, no qual teria a marca da “religião de um Deus que tudo providencia”, e, portanto, bloqueava a “criatividade do homem brasileiro” (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a, p. 2).

As educadoras que redigiram o PPA (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a) usaram citação direta da obra do Pe. jesuíta Henrique Claudio de Lima Vaz, mediador brasileiro do filósofo francês de alcance internacional, Emmanuel Mounier. Se Pe. Lima Vaz influenciou a apropriação de Maria Nilde Mascellani e de parte da equipe pedagógica do vocacional do pensamento cristão de E. Mounier, que influenciou os movimentos sociais católicos brasileiros, durante os anos de 1950 e 1960. Maria Nilde Mascellani, em sua tese, defendeu a verossimilhança documental do PPA com o seguinte argumento:

Transcrevemos este texto com o objetivo de guardar fidelidade à história. Entre os achados da pouca documentação que foi possível recuperar e conseguimos organizar após o fim brutal imposto à experiência, ele é uma síntese do pensamento que nos inspirou na formulação do Ensino Público Vocacional na década de 60. As

expressões e frases entre aspas foram formuladas e explicitadas nos escritos do Pe. Henrique Lima Vaz, filósofo jesuíta de orientação fenomenológica de grande influência naquele momento. As ideias que o documento apresenta eram temas de debate no meio da juventude universitária, participante do movimento cultural e político da passagem dos anos 50 aos 60 (MASCELLANI, 2010, p. 72).

Portanto, do pensamento de E. Mounier apropriado pelo Pe. Lima Vaz, somado ao pensamento de Paulo Freire, forja-se a filosofia pedagógica vocacional. Isso com base em diferentes matrizes pedagógicas, europeias ou estadunidenses, além das singularidades da cultura escolar ordenada aos docentes de Estudos Sociais. No Brasil, o ensino vocacional valeu-se, entre 1963 e 1964, da circulação de fragmentos da obra “Os dois Brasis”, de Jacques Lambert (1901-1991), presente nos materiais de formação docente empreendido pela equipe técnica e pedagógica do SEV, que sugeriam interpretações dos problemas brasileiros a serem recortados como cultura escolar dos ginásios. Jacques Lambert foi professor catedrático da Faculdade de Direito de Lyon (França), escreveu uma carta prefácio do livro “Programa de Sociologia” (1944), de Amaral Fontoura, com a introdução de Alceu Amoroso Lima⁴⁴, o qual foi útil para os docentes e suas aulas no ginásio Oswaldo Aranha do ano de 1966, mediante o material didático do poema “Vozes”, fonte explorada no capítulo seguinte. De outra parte, os professores atuantes dos vocacionais eram, geralmente, formados em Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de História e de Geografia do Estado de São Paulo. Nos vocacionais, eles foram desafiados a planejar as aulas das disciplinas-saber em conjunto, com problemáticas abertas, que dialogassem com as demais áreas curriculares.

Newton Cezar Balzan atuou como professor do ginásio de Americana e depois exerceu a supervisão da área de Estudos Sociais, a partir de 1966 até o fechamento autoritário desses ginásios pelo Governo Militar, em 1969. No “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966) há reflexões de autores como: Emmanuel de Martonne (1873-1955); Lucien Febvre (1878-1956); Josué de Castro (1908-1973); Jay Rumney (1905-1957); e, Joseph Maier (1911-2002). Os dois últimos foram escritores da obra “Manual de Sociologia”, com primeira edição em 1957, sendo filiados a Escola de Frankfurt, defenderam a interdependência entre os campos da História, da Geografia e da Sociologia⁴⁵. Ao analisar as leituras empreendidas pelos docentes

⁴⁴ Foi um dos fundadores da PUC-RJ, crítico literário, professor líder católico e membro da Academia Brasileira de Letras. Intelectual de extensas obras publicadas, das quais cito: _____. **Vozes de Minas**: ensaio de sociologia regional brasileira. Rio de Janeiro: Agir, 1945; e _____. **João XXIII**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1966. Na Unidade III – de 1966, os docentes usaram poemas desse autor, pelo codinome Tristão de Ataíde, da Editora Vozes.

⁴⁵ Balzan (1966) citou autores como: DE MARTONNE, Emmanuel. **Tratado de Geografia física**. Lisboa: Cosmos, 1909; o francês: FEBVRE, Lucien. **Panorama da Geografia**: A terra e a evolução humana. v. II.

da área, notou-se o uso dos conhecimentos tanto de historiadores, como de geógrafos franceses e/ou brasileiros, quanto de sociólogos americanos e/ou alemães, pois todos ganharam espaço nas reflexões sobre quais recortes de cultura deveria abordar-se em Estudos Sociais como saber escolar.

No Brasil, os docentes dos vocacionais tinham acesso a algumas dessas leituras na formação inicial, ofertada Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, de História e de Geografia do Estado de São Paulo, que, ao confrontarem os discursos pedagógicos dos vocacionais, isto é, os de formar jovens com personalidade integral de linha do humanismo cristão católico, caracterizou o ambiente de ensino como uma cultura escolar que reforçava o debate sobre a integração entre os saberes, sobretudo, das Ciências Humanas. Dessa maneira, ocorreu o uso da área de Estudos Sociais para matérias de História e da Geografia, visando atender as relações da complexa cultura escolar vocacional, problematizar e também promover a formação da personalidade integral dos estudantes.

Ademais, a proposta educativa da experiência ganhou corpo, por intermédio da teoria psicológica de Jean Piaget combinada com os fundamentos ensinados de John Dewey, que “havia assinalado a importância da ligação entre sujeito e os problemas do seu ambiente como um aspecto significativo no processo educativo” (OLIVEIRA, 1986, p. 55). Esses modelos pedagógicos representam apropriações múltiplas realizadas pelos atores educativos como explicitado por Inés Dussel (2003), sendo que o conceito pedagógico central de experiência⁴⁶ pertenceu ao pensamento de John Dewey. As obras de John Dewey estavam presentes no acervo pessoal da coordenadora do SEV, que o fez circular entre a equipe de professores e da equipe dos técnicos pedagógicos do SEV. Todavia, a quantidade de matrizes pedagógicas disponíveis aos educadores dos vocacionais (docentes e equipe técnica pedagógica) era ampla e complexa, possibilitando as múltiplas e relacionais apropriações, visibilizando ainda um hibridismo dos modelos pedagógicos em uso nessa cultura escolar.

Ângela Rabelo M. B Tamberlini (1998, p. 4 e 5) listou o repertório dos autores lidos pelos idealizadores do ensino vocacional, sendo desde Emmanuel Mounier, Pe. Teilhard de Chardin, Gabriel Marcel, Marx até Sartre, e “que de uma forma ou de outra, se deixaram influenciar por estas leituras, que acabaram por informar as formulações pedagógicas do

Lisboa: Cosmos, 1954. Sob a influência da Geografia humana de LA BLACHE, Vidal de. **Princípios da Geografia Humana**. Lisboa: Cosmos, 1954. Do campo da Sociologia usou-se autores da Escola de Frankfurt, tais como: Jay Rumney e Joseph Maie, em específico o **Manual de Sociologia** de 1957. No Brasil citou a obra de Josué de Castro, **O Nordeste e o romance brasileiro**.

⁴⁶ Entendo a dimensão das experiências daqueles que vivenciaram determinados momentos históricos, porque percebo-a como a correlação em uma cultura entre os campos de saber, tipos de normatividade e formas de subjetividade (SCOTT, 1999), ao trazer que a experiência é uma interpretação que as pessoas fazem do mundo, das coisas, das outras pessoas, que por não ser algo nítido, torna-se um jogo político.

SEV”. Essa pesquisadora usou como fonte o PPA (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a), além de entrevistas, inclusive com a própria Maria Nilde Mascellani, para concluir o que se segue:

O exame dos documentos e textos deixou transparecer que a presença do existencialismo cristão de Emmanuel Mounier neste projeto de ensino é extremamente forte e predominante. Examinamos alguns textos de Mounier e outros pensadores que marcaram o projeto, com maior ou menor força, em momentos diferenciados (TAMBERLINI, 1998, p. 5).

De acordo com a autora, uma das dimensões políticas do projeto educacional foi associada ao humanismo cristão de pensadores como Emmanuel Mounier e Teilhard de Chardin (TAMBERLINI, 1998). Ela citou que na área-núcleo de Estudos Sociais ocorreu uma sugestão para a inserção de antropologia religiosa, uma vez que “a religião não apresenta mais do que uma dimensão do fenômeno global social, no qual desejamos nos inserir, com os nossos alunos, como agentes conscientes de transformação” (TAMBERLINI, 1998, p. 73). Ângela Tamberlini, citou que os autores do texto⁴⁷ foram o Padre dominicano e o pastor anglicano, sem explicitar suas formações acadêmicas ou fornecer mais pistas sobre a atuação desses professores com o ensino de Estudos Sociais no 1º Ciclo do Vocacional Oswaldo Aranha em São Paulo, entre 1967 até 1969. Tamberlini relacionou esses docentes ao movimento de católico não conservador, que influenciou o pensamento do socialismo cristão.

Parte desse sistema de representação filosófica aproximava-se do pensamento em circulação do catolicismo social, conhecido pelo tripé do método: “ver, julgar e agir”, que fundamentou o movimento católico em formação no final da década de 1950 e, durante os anos de 1960, esteve no campo de atuação da educadora Maria Nilde Mascellani. Na equipe do SEV, ao discutir-se qual pedagogia seria produzida, optou-se pela linha filosófica do humanismo cristão, como apresentado por Emmanuel Mounier, Jacques Maritain, Pe. Teilhard Chardin e o brasileiro Pe. jesuíta Henrique C. Lima Vaz. Acrescento a essa lista a influência do Padre francês dominicano Louise-Joseph Lebreton (1897-1966)⁴⁸, devido ao contato de Mascellani com as práticas e as ideias desses grupos de jovens e de professores de filiação católica, ao estudar o pensamento e o movimento internacional denominado

⁴⁷ Citação de SILVA, Ayrton, P. a e LIMA, Glauco Soares de. Educação Religiosa em Ensino Renovado. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Colégio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, [entre 1960 e 1970]. s/p.

⁴⁸ Foi considerado uma influência de Maria Nilde Mascellani na USP. Ela colocou nesses termos em sua entrevista, pois estudou com esse no curso sobre humanismo e economia. O padre coordenou depois no governo de São Paulo as pesquisas para o planejamento urbano, Sociedade para a Análise Gráfica e Mecanográfica Aplicada aos Complexos Sociais (SAGMAC), entre 1947 e 1960.

Economia e Humanismo, empreendido pelo Pe. Lebret, quando assistiu às suas palestras na USP (MASCELLANI, 1989a). Com isso, Mascellani imprimiu um olhar crítico sobre o campo religioso (sobretudo, católico), quando criticou a falta de contribuição do marxismo ao humanismo apresentado em sua formação acadêmica dos anos de 1950. Ela leu os marxistas franceses clássicos, tendo indícios dessas escolhas em textos presentes em seu acervo, salvaguardados no Centro de Memória da Faculdade de Educação da USP, que são leituras de *L' école capitalite em France*, de C. Baudelot e R. Establet.

A educadora estava em sintonia com o pensamento filosófico e social do período pós-guerra, em contato com leituras de franceses marxistas e do campo da educação progressista. Ela formou-se por meio de uma educação familiar e escolar católica e, gradativamente, tornou-se conhecedora tanto das práticas renovadoras das *Classes Nouvelles*, experiência francesa ligada ao escolanovismo, como de pensadores influentes do movimento social católico (FAGIONATO, 2018). Em sua tese, colocou como necessária a explicitação da base filosófica da experiência do vocacional, devido à necessidade da “elaboração de propostas pedagógicas voltadas para os valores humanos e sociais e para a formação do cidadão. As metodologias sozinhas não alcançam este nível” (MASCELLANI, 2010, p. 83-84).

Dito isso, o PPA (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a) ganhou mais um artefato cultural dos anos de 1960. Durante a investigação documental sobre as prescrições nele contidas, localizei no acervo do Centro de Memória da Faculdade de Educação da USP textos de estudo sobre a pedagógica e a vida de Anton Makarenko (1888-1939)⁴⁹. Segundo a equipe pedagógica do SEV, encontra-se, em suas conclusões, o que foi estudado desse pedagogo, o qual realizou uma obra incomparável sobre a educação dos jovens, pois ele acreditava na coeducação e proibia os castigos físicos, sendo um “teórico e prático da educação, que procurou desenvolver os vários aspectos da personalidade do indivíduo, integrando-o e ajustando-o à sociedade” (MAKARENKO, 1968, p. 17).

Outro indício dessa proximidade com o pensamento materialista histórico foi escrito por Moacir da Silva. Ao relembrar a experiência dos vocacionais por ocasião do 1º Seminário

⁴⁹ Texto de dezoito páginas sobre a pedagogia de Anton Makarenko (1888-1939). Nesse documento, coloca-se o educador ucraniano como pedagogo prático e escritor, além de teórico do marxismo. Pensou sobre a Educação Nova, conjugada à Educação Física e à técnica, além de buscar a prática das teorias dos clássicos marxistas sobre educação politécnica. Na década de 1930, foi membro do grupo dos escritores soviéticos, sistematizou sua teoria em reflexão às novas condições de trabalho na sociedade socialista. Na década de 1920, desenvolveu trabalho pedagógico para “educar um homem novo” com os jovens infratores. Lutou por uma nova organização de uma Instituição (Colônia Gorki), ao montar um núcleo de Juventude Comunista, todavia tinha opositores. Mesmo assim, trabalhou com a reeducação dos jovens, por meio de uma “original interpretação da disciplina”, propondo começar uma vida nova, mudando de hábitos, convencendo o jovem de sua autodisciplina, “luta e superação”, como exigência possível, aberta e decidida, não por persuasão como foi sua crítica ao sistema capitalista e ao sistema soviético (MAKARENKO, 1968, p. 17).

promovido pelo Gvive (2006), no texto “A formação continuada do professor centrada na escola: a experiência do ginásio vocacional” (SILVA, 2006 p.1-2), ele destacou a apropriação dos atores educativos dos ginásios e do SEV do pensamento pedagógico de Makarenko. Segundo as fontes, existia a influência do pensamento de Makarenko do materialismo histórico no desenvolvimento da experiência de ensino vocacional ao longo das atividades práticas, como as práticas das assembleias, acampamentos, Estudos do Meio, estudos dos ciclos econômicos e projetos sociais. Entretanto, ainda não há investigações sistemáticas sobre o uso dessa pedagógica nos vocacionais.

Daniel Chiozzini (2014) alertou que não foram devidamente exploradas as diversas matrizes teóricas usadas para materializar o projeto vocacional em datação e justificativa. Segundo ele, as perspectivas das obras sobre os vocacionais dissertam sobre “ideias e autores da época são tratadas de maneira genérica e a única periodização que implica em mudanças significativas associa-se ao recrudescimento do regime militar” (CHIOZZINI, 2014, p. 127). De outro lado, na perspectiva da apropriação, busca-se aprofundar as diversas singularidades dos usos das matrizes pedagógicas. Por isso, considero que a experiência educativa prescrita pelo SEV, além das apropriações relacionais das renovações escolanovistas advindas da matriz pedagógica das *Classes Nouvelles*, do *Centre International d'Études Pédagogiques (CIEP)* de Sèvres, houve também uma apropriação transformadora do Método de Unidade Didática, desenvolvido por Henri Morrison, que já se tinha colocado em prática o método, pioneiramente, no Colégio de Nova Friburgo (Estado do Rio de Janeiro).

Esse conceito circulou no Brasil pelos esforços da educadora Irene Mello de Carvalho (1954), mediante a obra “O ensino por Unidades Didáticas”, que divulgou o ensino proveniente do Plano Morrison, cujo objetivo era o de romper com a noção de ensino como “sucessão de aulas, tarefas e provas, referentes a informações esparsas, isoladas ou estanques, e sim que ele seja a orientação do estudo dos alunos em unidades amplas, significativas” (CARVALHO, 1954, p. 13). Essa noção de Unidade tem duas características básicas: a primeira promovia “a integração das experiências num todo significativo”, enquanto a segunda selecionaria “as experiências dentro de um campo unitário” (CARVALHO, 1954, p. 15). Dentro dessa caracterização, a noção de “campo unitário” seria a de selecionar os conteúdos de cada área, os quais permitiriam a relação de sentido com uma unidade sugerida, fundamentando-se na Psicologia, que, por intermédio das experiências da escola gestaltista, considerou-se “a necessidade do estudo do todo preceder o aprendizado das partes que

compõem esse todo, o qual, em si, é uma organização e não uma simples agregação de partes” (CARVALHO, 1954, p. 17).

O termo Unidade, de matriz pedagógica de Henri C. Morrison, da Universidade de Chicago, com origem na década de 1920, sugeria uma “ideia que defende a organização do ensino em torno de um aspecto importante do mundo, da vida, de uma ciência, de uma arte” (CARVALHO, 1954, p. 14). Há duas formas básicas de unidade, de acordo com a matriz de Irene Mello de Carvalho (1954, p. 22): “a unidade-matéria e a unidade-experiência”, sendo, na primeira, o “centro é a matéria de ensino”, e na segunda, a “atividade dos alunos, motivada por suas preferências e necessidades, assumem a primazia”. Nesse sentido, Irene Mello Carvalho (1954) sugeriu que, no que tange a didática entendida como disciplina que direciona o ensino e a aprendizagem, caberia ao docente conduzir a “unidade-matéria” necessária para a experiência dos seus alunos e alunas, sem haver uma separação extremada entre as duas unidades (matéria e experiência). Retirado da obra de Irene Melo de Carvalho (1954), a noção de Unidade Didática apareceu na documentação dos ginásios investigados, Oswaldo Aranha e Americana, sendo o primeiro a partir de 1964, e o segundo, em 1963, tanto que, em ambos, sobretudo após 1968, observou-se a noção de “unidade-experiência”, quando foi ressignificada como Unidade Pedagógica nesses locais.

2.3 OS ESTUDOS SOCIAIS EM SUAS PRÁTICAS ESCOLARES: ESTUDOS DO MEIO E ESTUDOS DIRIGIDOS

A área Estudos Sociais foi colocada em prática na cultura escolar dos vocacionais, mediante alguns instrumentos que exploro a partir da apropriação do ex-professor do vocacional, Wilson de Faria (1976), que considerou algumas práticas que tomaram boa parte do tempo escolar do ensino-aprendizagem dos ginásios, sendo os Estudos do Meio e os Estudos Dirigidos.

A unidade pedagógica, definida como instrumento de realização do currículo integrado em torno do “core-curriculum”, é fundamentalmente uma forma de organizar em um determinado processo todas as experiências educativas. Constituem segmentos do currículo, mas não fragmentos, pois pretende constituir-se em todos significados que propiciem mudanças comportamentais no educando em direções consideradas educativas. Envolve uma preocupação com planejamento baseado em condições da clientela e do meio ambiente, “vivência” de experiências educativas selecionadas, organização das mesmas e avaliação. [...]

O estudo do meio deve ser visto como técnica básica de ensino que é desenvolvida de forma sistemática de primeira a quarta série, em grau crescente de complexidade. Os Estudos do Meio fornecem importantes subsídios para os estudos dirigidos e projetos de ação comunitária [...]

A atividade dirigida, concebida como trabalho escolar que o aluno desenvolve obedecendo à determinada orientação do professor, mas dentro de um ritmo pessoal, assume variados aspectos.

[...] O estudo dirigido, propriamente dito, é considerado quando o professor orienta diretamente o aluno visando fundamentalmente o “aprender a aprender” (FARIA, 1976, p. 58-59, grifo meu).

Outras práticas também foram prescritas, mas todas prescindiram de um princípio de trabalho em grupo, tais como a aula-plataforma, trabalhos em equipe, projetos, ações comunitárias, seminários e atividades das instituições didático-pedagógicas. Para acontecer os Estudos do Meio e os Estudos Dirigidos, mesmo que este último tenha uma fase individual, os trabalhos em grupo eram prescritos pelo SEV nas atividades que ocorriam dentro e fora da sala de aula. No I Simpósio do Ensino Vocacional, realizado de 8 a 12 de julho de 1968, por ocasião da XX Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, em São Paulo, a orientadora pedagógica do SEV, Maria Cândida Sandoval Camargo Pereira, socióloga, relatou sobre a centralidade do trabalho em grupo nos vocacionais:

Dados as proposições do sistema de ensino vocacional, contidas nos seus objetivos, o trabalho em grupo aparece caracterizando todas as situações da vida escolar. Seja no contato com os alunos ou no contato com os professores e com os pais, a técnica fundamental usada pela escola é sempre o trabalho em grupo. Desse modo, se consegue planejar condições para que os três segmentos da estrutura escolar – o grupo de alunos, de professores e de pais – se percebam como participantes do mesmo processo – a escola, a educação, a sociedade e a História – com responsabilidade de atuação crítica e transformadora. Na faixa de trabalho os alunos, o trabalho em grupo aparece caracterizando as situações de aprendizagem. Aparece deste modo, integrado a todas as técnicas de trabalho, sendo utilizado por todas as áreas (SANDOVAL, 1968, p. 1).

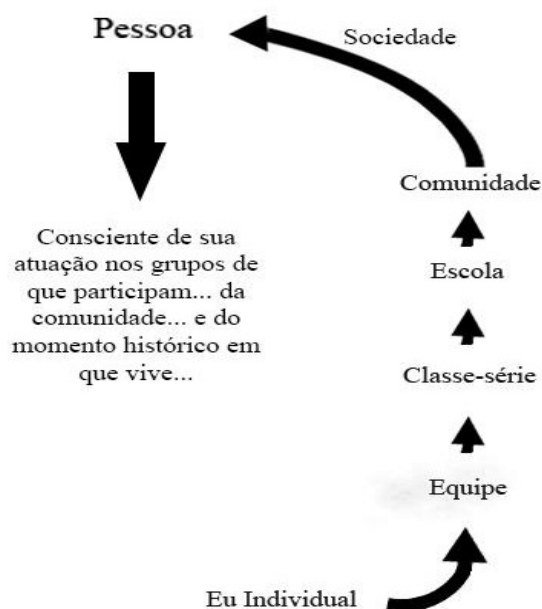
Essa educadora⁵⁰ empreendeu o esforço para defender a técnica de trabalho em grupo como prescrição de todas as atitudes sugeridas para o empreendimento do processo de ensino-aprendizagem dos docentes e para a apropriação dos jovens, isso para configurar a cultura escolar vocacional. Para tanto, os professores de todas as áreas eram organizados em grupos ou equipes de trabalho, seguindo variados critérios e atuando nos conselhos pedagógicos em seu próprio ginásio, ou em outras situações que abarcavam todo o sistema, ou ainda mediante uma organização que reunia o corpo docente por área de todos os ginásios, com ênfase na

⁵⁰ No documento se tem uma lista incompleta de bibliografia: **Pedagogie e Psychologie des groupes**. Paris: De L'Epi, 1966.; **PROJET J. Six Études de Psychologie**. R. Fau. **Les developpement de la sociabilité chez l'enfance et l'adolescent lère**; COUSINET, Roger. **La vida social de los niños**, 1ª Ed.; PEREIRA, Luiz; FORACHI, Marialice. **Educação e Sociedade**; MANNHEIM, Karl. **Diagnóstico de nosso tempo**. Zahar, 1961.; KLEIN, J. **O trabalho de grupo**. Zahar, 1965.; MALCOLM; KNOWLES, Hulda. **Introdução às dinâmicas de grupos**: Lidador, 1959.; BEAL, Bobilen; RAUDABAUGH. **Liderança e dinâmica de grupo**: Zahar, 1967.; CÂNDIDO, Antonio. **Estrutura da escola**.; WALLER, Willard. **The sociology of teaching**. New York, 1932.

prática escolar, a partir de uma organização com os docentes e os orientadores tanto no planejamento, quanto na execução e nas avaliações das atividades escolares. Estava em discussão qual deveria ser a educação estimulada no educando, por isso, a socialização em grupos de trabalho, nessa cultura escolar, tornou-se algo singular e voltada para a formação de jovens atuantes em uma sociedade democrática, que correspondia a um “treino de participação social” (SANDOVAL, 1968, p. 1).

A equipe técnica pedagógica do SEV determinava aos docentes da área de Estudos Sociais o planejamento de diversificadas situações necessárias para desenvolver-se a consciência dos estudantes, visando uma participação social, entendida como possível, no qual “o jovem vai adquirindo, através dos temas de estudo que a unidade pedagógica propõe um conhecimento da realidade, em termos de sua comunidade local através do estudo do seu estado, do país e do mundo” (SANDOVAL, 1968, p. 1). Essa prescrição advinda do SEV defendia a ideia de que “o nosso jovem tem condições de assumir o seu papel de construtor da História, através de uma atuação consciente do seu meio mais próximo” (SANDOVAL, 1968, p. 1).

Figura 2 - Trabalho em grupo



Fonte: Adaptado de FUNDO SEV, 1968.

Maria Cândida Sandoval Camargo Pereira descreveu o jovem por meio do pronome pessoal “eu”, mas, ao longo da experiência, o termo recebeu outras dimensões de pessoas, por exemplo, durante as primeiras experiências da 1ª série, os alunos deveriam sentir-se como um

“eu individual apenas, vai, através do sentimento de pertencer que os vários grupos de que ele participa condiciona, se desenvolvendo no sentido do ‘eu socializado’ da pessoa” (SANDOVAL, 1968, p. 2), conforme Figura 2. Essa educadora integrou a equipe pedagógica vocacional a partir de 1964, assim como participou das reuniões de trabalho, a partir de 1965, quando foi instituída na função de supervisora de cada área ligada ao SEV. Segundo Mariangela Oliveira (1986), a implantação da supervisão era para considerar uma homogeneidade da linguagem pedagógica em todas as fases do fazer pedagógico. De outra parte, Sandoval (1968) cita em detalhes o trabalho em grupo:

Como se trabalha em grupo no Ginásio Vocacional? Cada grupo se apresenta com peculiaridades que lhe são características, mas, de um modo geral, todo trabalho em grupo pressupõe três fases, a saber:

1. Planejamento
2. Execução
3. Avaliação

Na primeira fase, a do planejamento, é feita a proposta de tarefa que é seguida de todo um processo de estimulação do pensamento do aluno. A estimulação mental deve levar os alunos à elaboração de um plano de trabalho, ao levantamento das fontes de informação e à divisão de tarefa entre as equipes.

É imprescindível, nesta fase, a clareza na formulação da proposta de trabalho, sem o que, a formação do grupo estará comprometida. Sem que os alunos saibam, claramente, o que fazer, sem que percebam o que se espera do grupo, as condutas permanecerão individualizadas e não se estabelecerá a comunicação necessária para que o trabalho se realize (SANDOVAL, 1968, p. 6).

Nesse documento e no conjunto de fontes, é possível notar que o uso do Conselho Pedagógico (CP) foi intensificado, passando de mensal, para semanal, momento cujos professores e orientadores dialogavam entre a equipe com o objetivo de planejarem as suas ações educativas. Outra informação relevante é que a primeira turma ginásial seria formada, em 1965, mas a normativa “previa um mínimo de 05 (cinco) anos para publicar uma avaliação sistemática dos cursos vocacionais” (MARQUES, 1985, p. 51). Destaco isso, porque foi uma das estratégias que o Sistema usou para impor a circulação de suas prescrições relativas à cultura escolar. De outra parte, nesse conjunto de prescrições do contexto pós-1965, o SEV produziu e fez circular um documento de resistência à generalização ou a descaracterização da experiência, a saber: “Fundamentação e expansão dos Ginásios Vocacionais” (MASCELLANI, 1965). Assim, para responder à pressão da educacional paulista, devido à expansão desse tipo de escola moderna ou a uma política educacional brasileira autoritária crescente, o SEV explicitou as características do ensino vocacional, como se lê:

Os Ginásios Estaduais Vocacionais, instituídos pela Lei. 6052 de 3 de fevereiro de 1961, constituem uma modalidade de escola secundária, enquadrada na Lei de

Diretrizes e Bases da Educação que permite atender o encaminhamento de problemas que têm se apresentado na estrutura do Ginásio Acadêmico.

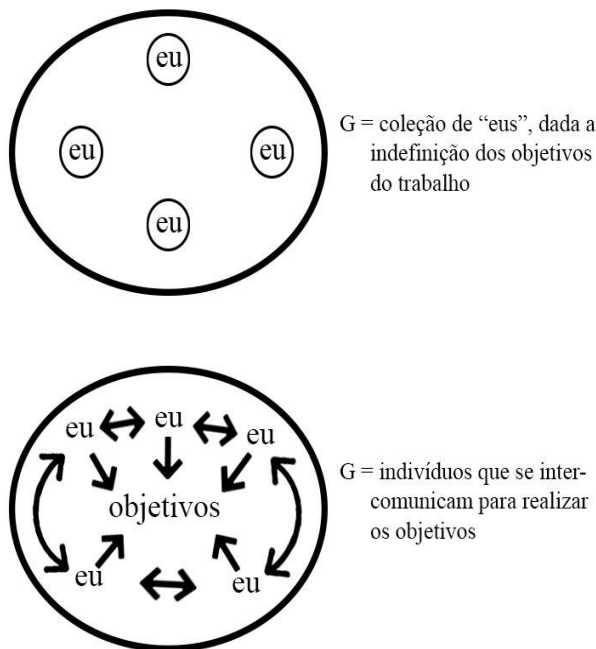
Com a mudança social que vem se operando de forma cada vez mais acelerada, assistem os educadores à transformação da escala de valores admitida pela geração adulta, à variação de expectativas de conduta resultante dessa mudança, à colocação de novos motivos de realização, à ruptura de preconceitos que são substituídos por outros, à infiltração cada vez mais dinâmica das técnicas de informação, à opinião pública, às transformações sócio-políticas que afetam por sua vez o próprio conceito de liderança. Se admitimos que a educação é um processo contínuo de modificação de conceitos e formas de conduta, decorre do que afirmamos que, o quadro educacional definido em objetivos, técnicas e conteúdo não pode ser estático, isto é, considerado válido por longo espaço de tempo.

O Ginásio Vocacional aparece, pois como uma escola cujo curriculum atende às condições de mudança.

É evidente que para se atender a esse objetivo deve-se pensar numa equipe de professores suficientemente treinados para que ao lado de orientadores pedagógicos e educacionais saibam interpretar os resultados de sondagens socioculturais (MASCCELLANI, 1965, p.1).

Todos os requisitos listados por Maria Nilde Mascelani, na coordenação do SEV, apontaram uma não aceitação à imposição da “expansão do modelo à rede estadual de ensino, imposição esta partida de pessoas ligadas, [...] indiretamente a experiência, como é o caso de elementos da Secretaria da Educação” (RIBEIRO, 1995, p. 149). Ainda, esse documento alertou acerca de uma complexidade do quadro de “realidade”, com a qual a proposta educativa vocacional dialogava, pois mereceria “algum tempo para ser possível a reflexão sobre certos problemas captados” (RIBEIRO, 1995, p. 150), ou mesmo os atores educativos envolvidos “não aceitavam ver os ginásios e colégios vocacionais reduzidos a fornecedores de material didático para outras escolas” (RIBEIRO, 1995, p. 150).

Figura 3 - Trabalho em grupo



Fonte: Adaptado de FUNDO SEV, 1968.

Segundo a defesa da educadora Maria Cândida Sandoval, a técnica do trabalho em grupo, funcionou como uma prescrição que englobava todas as atitudes pedagógicas para se forjar uma cultura escolar desejada para o vocacional. Assim, era usada para realizar o planejamento, a execução das aulas (duplas dos Estudos Sociais) e na avaliação, além da prática sugerida para os docentes de cada ginásio. Por fim, ainda reforçava que apenas os usos dos livros-textos não eram incitados como proposta de ensino renovado, pois envolvia outros aspectos, como exposto na Figura 3. Como a função de cada professor seria de “organizar condições para que a comunicação se faça em direção dos objetivos” (SANDOVAL, 1968, p.7), as condições criadas pelos docentes deviam primar por um trabalho criativo, para que ocorresse o desenvolvimento da pessoa em direção ao social, quando os professores acreditassem realmente que o trabalho em grupo teria essa capacidade educativa.

Diante disso, a educadora Maria Candido Sandoval, no uso das bases teóricas de Carl Rogers (1902-1987), humanista e psicólogo, centrou os seus estudos na experiência da pessoa, justificando como prioritária a união de todas as técnicas (Estudo do Meio, Estudo Dirigido, entre outras) para acontecer a unidade pedagógica em um trabalho em grupo. Ela concluiu que sem “uma concepção pedagógica não diretiva, o grupo, ao invés de proporcionar

o crescimento da pessoa, sufoca e impede o desenvolvimento das aptidões do adolescente” (SANDOVAL, 1968, p. 8). Portanto, o trabalho em equipe foi uma característica usual da cultura escolar vocacional, no que concerne ao corpo docente, aos educandos, além de atentar-se à comunicação com as famílias, por meio de cursos de pais, grupos de estudo, assembleias ou reuniões com professores e responsáveis, os quais eram convidados a participarem de algumas ações educativas:

Eles são levados a participar da vida da escola, colaborando segundo suas possibilidades pessoais – respondendo a consultas jurídicas, colaborando com a equipe de Ciências ou planejando a construção de um novo ginásio, ajudando na organização material da escola, como reparo de armários, instalação da cozinha e em muitas outras situações. Deste modo, eles se percebem como pessoas que participam da educação de seus filhos (SANDOVAL, 1968, p. 7).

Antes da consolidação e da centralidade do trabalho em grupo na cultura escolar vocacional, há uma prescrição que destacou os Estudos do Meio como central para a renovação ginásial. Um indício disso ocorreu três anos antes, quando houve o Simpósio de Ensino Ginásial Renovado (1965), no qual estavam inscritos Maria Nilde Mascelani, outros educadores e especialistas ligados ao vocacional. No cronograma, consta uma conferência da educadora Sylvia Magaldi (1965)⁵¹, estudiosa de Lauro de Oliveira Lima (1921-2013), que, por sua vez, estudava a psicologia de Jean Piaget. Essa educadora intitulou sua palestra como “O estudo do meio no curso ginásial”, abordando-o como instrumento e como fim educacional em si mesmo.

Mediante esse método, na visão de Sylvia Magaldi, a criança aprenderia a observar, a descobrir e a documentar as ações, com uma sensibilidade perante a natureza, ao mesmo tempo, como um fim em si mesmo. A técnica valorizaria o aprendizado dos saberes geográficos, históricos, socioeconômicos, artísticos e científicos, considerando-os “como elementos da realidade viva que os cerca ampliando e flexibilizando seu acervo cultural de forma direta, não ‘livresca’, através da experiência VIVIDA” (MAGALDI, 1965, p. 73). Para a conferencista, o “conteúdo é tão importante quanto às técnicas e os trabalhos que ele mobiliza e proporciona” (MAGALDI, 1965, p. 72).

De forma associada às orientações escolanovistas, Magaldi (1965) buscava comprovar que o Estudo do Meio é um ponto central que pode resolver problemas da relação entre escola e vida, indicando o consenso do “princípio de que ESCOLA É VIDA e não pode fechar-se”

⁵¹ Simpósio ocorrido em setembro de 1965. As obras consultadas por Sylvia Magaldi sobre o Estudo do Meio foram: CLAUSSE, Arnold, *Filosofia de L'Étude Du Milieu*; LEFEVRE, Lucien. *L'Étude Du Milieu*; COUSINET, Roger. *La Classe: El Estudio Del Medio*; JADOT, René. *Milieu et Éducation* (MAGALDI, 1965, p. 69).

(MAGALDI, 1965, p. 69). Segundo ela, para compreender o Estudo do Meio deve-se indicar “o MEIO vivido pela criança e que deve ser ponto de partida, difere do MEIO real, amplo, global, da CIVILIZAÇÃO a que ainda assim, ele pertence. O MEIO REAL é uma conquista paulatina do universo mental do jovem” (MAGALDI, 1965, p. 71). Nesse viés, explicita o termo civilização como:

[...] todo acervo material, moral e espiritual de um meio histórico determinado (a definição é de Arnoud Clausse), poderemos tomar a ideia de civilização como meio, o meio maior e mais amplo, um conjunto coerente, um organismo cujos elementos são interdependentes, no qual o indivíduo vive embebido, ainda que em situações locais, regionais, e nacionais diferentes. Todo o meio mais simples e limitado deve ser, assim, estudado em termos de civilização, de elementos orgânicos integrantes de uma civilização (MAGALDI, 1965, p. 71).

Para a educadora, o meio civilizado precisaria ser assimilado e acomodado pela criança como recorte de cultura como a teoria propagada por Jean Piaget. A sua explicitação sobre a prática fez circular e fortalecer a teoria como central na renovação do secundário, pois ela sistematizou as etapas de como se deveria fazer o Estudo do Meio, independente das suas variações em relação aos planejamentos: primeiro, a escolha do tema de estudo, sendo um tema “integrado no planejamento geral de conteúdos e técnicas da classe em questão, para bem servir a coordenação vertical e horizontal de áreas; que seja focalizado no contexto mais amplo e completo possível, que já propusemos chamar de ‘esquema de civilização’”⁵² (MAGALDI, 1965, p. 74).

Em segundo lugar, Sylvia Magaldi defendeu em sua palestra o planejamento do trabalho, o qual demanda um roteiro espacial e temporal, uma definição de tarefas, um levantamento prévio das variáveis do local onde se vai estudar, sendo um trabalho em equipe de alunos e professores, com a ênfase na responsabilidade de estudo. No terceiro momento, a realização do trabalho em si, consistindo na ida ao campo, deveria conter requisitos satisfatórios de estudos, os quais promovessem uma ligação ao planejamento. É nessa fase que se percebe a viabilidade do Estudo do Meio planejado, além de ser o momento em que se averigua se os materiais necessários foram bem distribuídos. Caso o planejamento tenha contemplado essas premissas, a possibilidade de execução do trabalho poderá crescer. Nessa

⁵² Ao final do artigo de conferência, é apresentado um esquema em forma de quadro e um organograma separados em vida econômica, política, social e cultural, integrantes da estrutura civilizacional, no centro do círculo: filosofia, centro espiritual e religião. Sylvia Magaldi relaciona essa visão ao *Centre de Recherches Pour L'Enseignement de La Civilisation, do Présentation de La Civilisation française Contemporaine. Dossier Pédagogique Directives, Sévres*. Tradução da professora Sylvia Magaldi (MAGALDI, 1965, p. 77- 79).

última etapa, caberia ainda a sistematização ou exploração dos resultados, pois é quando os alunos, munidos de todo o material coletado, voltariam ao ambiente escolar para classificar, relacionar, sintetizar e transformar os dados em análises, escritas ou orais, após a experiência orientada pelo grupo de professores. A conferência de Sylvia Magaldi sobre o Estudo do Meio demonstrou a centralidade e a circulação da prática no ensino renovador ginásial paulista, durante os anos de 1960, não sendo uma exclusividade dos vocacionais.

Em 1964, o SEV circulou nos ginásios um “exemplo de coordenação inspirado por um Estudo do Meio realizado no Liceu piloto de Sèvres” (SEV, 1964, p.1). Sob esse título, o documento de uma folha serviu como modelo e inspiração para os Estudos do Meio ocorrido no liceu de Sèvres. Dessa instituição de Sèvres, onde a proposta das *Classes Nouvelles* foi desenvolvida e disseminada, localizou-se um documento, no acervo do CEDIC, referente ao fundo do Ginásio de Americana, que sugeria um trabalho com o estudo de duas árvores, uma que estava dentro do liceu e outra no bosque de *Medon*. Conforme ANEXO C, a coordenação do Estudo do Meio envolveu as ciências, a língua francesa, com a produção de redação e as práticas manuais, na confecção de desenhos e de cerâmica, em observação dessa natureza (árvores, folhas e os mamíferos da floresta local) (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1964, p.1).

A orientadora educacional de Americana, professora Julieta Ribeiro Leite⁵³, em entrevista concedida a Dilu (1998), lembrou que participou do Simpósio de Ensino Ginásial Renovado (1965), assim como vários envolvidos no vocacional eram ouvintes, mas não soube esclarecer porque os vocacionais não apresentaram a sua experiência. Os atores educativos dos vocacionais que participaram do Simpósio de Ensino Ginásial Renovado, em 1965, além da oportunidade de estudarem a renovação pedagógica em circulação, também tiveram contato com escritos do professor Angel Diego Marques⁵⁴; com a renovação secundarista francesa, da revista *Cahier Pédagogique*, e contato com o texto: “Trabalho em equipe”, escrito pela professora Maria José Werebe, bem como conhecimento do livro “Escola secundária moderna”, de Lauro de Oliveira Lima.

Por ocasião do I Simpósio do Ensino Vocacional, realizado de 8 a 12 de julho de 1968, na XX Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência, em São Paulo, Newton Cesar Balzan sistematizou uma apresentação acerca do Estudo do Meio,

⁵³ A professora Julieta, em sua entrevista, citou a professora Amélia, orientadora pedagógica, que auxiliou na divisão das funções entre a orientação educacional e a orientadora pedagógica.

⁵⁴ Este docente atuou no Colégio de Aplicação, também participou do Simpósio em 1965, além de realizar seminários e acompanhar de perto a experiência.

listando alguns objetivos do regimento interno para exemplificar como essa prática estaria totalmente integrada aos fundamentos do processo educativo vocacional, como segue:

- Proporcionar técnicas de trabalho e de estudo que favoreçam o desenvolvimento pleno da maturidade intelectual do adolescente (Objetivo nº 9).
- Promover a integração social do jovem no meio em que vive (Objetivo nº 10).
- Levar os educandos às aprendizagens e à utilização de método científico de trabalho (Objetivo nº 16).
- Proporcionar o conhecimento e levar à valorização dos recursos humanos e materiais da Comunidade (Objetivo nº 17).
- Levar à compreensão das diferentes organizações sociais, de acordo com o meio físico (Objetivo nº 20).
- Propiciar aos adolescentes o suficiente treino de independência pessoal, diante das novas exigências da vida (Objetivo nº 23).
- Formar o cidadão democrata, consciente e responsável (Objetivo nº 24).
- Desenvolver a capacidade de perceber, integralmente, os fatos físicos, sociais, políticos e artísticos no contexto social (Objetivo nº 25).
- Formar a consciência de ação sobre o meio, no sentido de descobri-lo e modificá-lo (Objetivo nº 31) (BALZAN, 1968, p.1).

Em seu texto, o educador discutiu que a técnica do Estudo do Meio provocaria uma riqueza cultural, na qual o adolescente deveria ser inserido desde o “treino de independência que conduziram a uma verdadeira maturidade intelectual” (BALZAN, 1968, p. 2). Então, a partir do prescrito do SEV, buscava-se a experiência pela prática dos alunos e das alunas, pois segundo Vera Tereza Valdemarin (2010), para John Dewey, a “única e exclusiva fonte de percepção da relação com as coisas é a experiência. Essa proposição metodológica decorre, portanto, de uma concepção sobre o conhecimento, vinculado à aplicabilidade, à ação” (VALDEMARIN, 2010, p. 66). Dessa perspectiva, a teoria somente ganha um valor se for “crivada pela experiência, que por sua vez, é capaz de mobilizar conhecimento intelectual para produzir saber” (VALDEMARIN, 2010, p. 67). Na citação abaixo, tem-se o debate sobre a relação entre a atuação do homem sobre a natureza, na perspectiva de J. Dewey:

Ao abordar conjuntamente os campos históricos, geográficos e científicos, John Dewey expressa a crença no conhecimento ativo, capaz de dominar as forças naturais em benefício do ambiente humano, entendido como um processo progressivo que gerou a configuração da sociedade de seu tempo. [...] Trata-se de uma ciência que tem como ponto de partida a natureza e como interesse central a vida cotidiana, investindo em descobertas que dizem respeito ao domínio da natureza pelo homem. É nessa concepção de ciência que gera as aplicações e que mostra seus resultados práticos no dia a dia que John Dewey se apara para propor as ocupações sociais como conteúdo escolar de modo a dar continuidade ao processo social (VALDEMARIN, 2010, p. 75).

O Estudo do Meio envolveria, então, tanto os saberes da Geografia como o “estímulo à imaginação ao trazer para discussão viagens, descobertas de outros povos e outras terras e,

além disso, deve incluir o estudo da natureza, a relação do homem com o mundo que o rodeia e com locais distantes” (VALDEMARIN, 2010, p. 74); enquanto o saber histórico “identificado como processo cultural humano que teria se desenvolvido com a busca de soluções para os problemas cotidianos, próprios da necessidade de sobrevivência e da tentativa de construir laços sociais” (VALDEMARIN, 2010, p. 74). Assim, os saberes geográficos e os históricos circularam na cultura prescrita pelo SEV, ora sendo acionado um, ora, outro, mas, a partir dessas fontes, nota-se que a busca da fala protagonizada/experimentada do educando marcou o Estudo do Meio, visto que há uma apropriação em relação ao conteúdo social atribuída aos saberes geo-históricos ou em relação à formação de atitudes do educando, no sentido de experiência humana, via contato com a vida vivida. A proposta dessa prática, no referido documento, ganhou destaque por suas diversas contribuições.

De fato, se de um lado cada Estudo do Meio propicia o levantamento de novos problemas que conduzirão, por sua vez, a novas pesquisas de campo ou bibliográfica, de outro, o aproveitamento por Orientação Educacional das observações realizadas pelo aluno, nos mais variados setores da atividade humana, tendo em vista a sua futura Orientação Vocacional, permitem que se fale do Estudo do Meio, não apenas como uma técnica de importância fundamental, mas também, como princípio que animam toda atividade. Por isso, jamais deixaremos de considerar o meio como um todo, complexo vivo, onde natureza e cultura se interpenetram (BALZAN, 1968, p.5).

O professor Newton Cesar Balzan esboçou a premissa de que os jovens são criativos, que, em contato com essa prática pedagógica, eles teriam o contato com a realidade, ampliando os seus conhecimentos sobre o mundo, para, gradativamente, compreenderem os fenômenos da realidade apresentada. Assim, para a prescrição dos Estudos do Meio, sobretudo, utiliza-se a psicologia da aprendizagem de Jean Piaget, docente que determinou as faixas etárias em que os jovens dos ginásios vocacionais poderiam apreender os recortes de realidade.

Para o educando de 7 a 11 anos aproximadamente, se torna mais fácil aprender algo a partir de dados concretos ou situações vivenciadas. Isto porque o educando, neste período do desenvolvimento mental, não tem ainda a capacidade de abstração. Para o educando de 12 anos em diante o estudo do meio propicia uma verificação na realidade, de suas crenças, ideias e teorias a respeito do mundo. Neste período do desenvolvimento suas reflexões têm muito pouco de referencial empírico, o que às vezes torna suas ideias difíceis de serem concretizadas. O adolescente é sem dúvida muito criativo. Na medida em que compreende o mundo o que rodeia, terá sua criatividade canalizada para soluções, que modifiquem o aperfeiçoem as condições atuais de sua realidade (BALZAN, 1968, p. 6).

A sugestão do primeiro Estudo do Meio para a 1ª série seria sobre o seu próprio ginásio, em respeito ao pensamento advindo da psicologia de Jean Piaget. A pergunta

curricular foi: “O que é o Ginásio Vocacional?”. As respostas seriam encontradas nas entrevistas empreendidas pelos jovens aos envolvidos de cada ginásio, isto é, o pessoal técnico pedagógico, educacional e administrativo, bem como os professores, os funcionários burocráticos e o pessoal encarregado pela limpeza. Os jovens escreveriam os relatórios, enriquecidos com as observações do local, ao mesmo tempo em que tomavam contato com as áreas teóricas, as técnicas e as práticas prescritas no currículo para sua série. Logo em seguida, a segunda unidade sugerida: “Do que vive a nossa Comunidade?”, visava o planejamento em conjunto com outros docentes, afinal “é importante que todo estudo do meio seja planejado em conjunto por todos os professores que constituem a equipe, que todos levantem os objetivos e os conceitos que se quer atingir” (BALZAN, 1968, p. 6).

Em visitas às indústrias da região, acionava-se os professores da área de Artes Industriais, mas, primeiramente, os professores de Estudos Sociais eram os que se envolviam no planejamento. Quanto ao papel do educador, principalmente, nas duas primeiras séries, seria o de observador, orientador e coordenador das tarefas, pois “o educando nessa fase terá dificuldades para lidar com muitos dados, correlacioná-los e interpretá-los” (BALZAN, 1968, p. 7). Essa foi a prescrição dirigida à docência do SEV, não somente para a área de Estudos Sociais, já que todos os envolvidos deveriam promover o “aprender a aprender” e o “aprender a ser” dos jovens, tal como defendia pedagogia-filosófica de linha humanista cristã católica, dependendo da fase de desenvolvimento em que se encontra o jovem educando, preceitos que se alinham à psicologia de J. Piaget, tendo a “necessidade de o educador ter uma ideia clara do processo e fases do desenvolvimento mental do educando” (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, [entre 1960 e 1970], p. 1). Isso evidencia o destaque dado à técnica e aos estudos, que deveriam seguir os passos adequados, tais como o Estudo Dirigido, na faixa dos 07 ou 08 anos, sendo “necessariamente que adotar um ritmo mais lento de trabalho [...], e por volta dos 12 e 13 anos, passar para a última etapa destas técnicas que é o estudo livre”. Essa cultura escolar pressupunha que os jovens recém-matriculados nos vocacionais não sabiam estudar da forma como o vocacional esperava. Nesse sentido,

Uma das dificuldades mais comuns que o educando enfrenta ao ter que realizar uma atividade escolar, desde a interpretação de um texto a um trabalho de pesquisa, é sentir que não possui condições de executá-la. Isto acontece porque o educando, em geral, possui hábitos inadequados de estudo que transparecem numa desorganização no seu modo de estudar, devido a uma sequência de passo de estudo aleatório, e que varia indiscriminadamente em cada nova atividade (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, [entre 1960 e 1970], p. 2).

Para o SEV, o ato de estudar dos jovens deveria respeitar uma sequência de etapas (dirigido, supervisionado e depois livre), momento em que o docente deveria ser constante observador do trabalho, pois, a partir das observações docentes, dar-se-ia a escolha das etapas seguintes. Destaco que há uma prescrição sobre como ocorrer o estudo supervisionado, alvo do documento: “Pontos a considerar na organização do horário de 1º ciclo”:

- a- Aulas duplas, com ½ classes ou classe toda.
- b- É conveniente que o estudo seja feito no período da manhã, numa faixa única para todas as séries ao mesmo tempo. Se não for possível, abranger pelo menos uma série completa.
- c- Não é conveniente que se inicie o estudo logo na 1ª aula (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, [entre 1966 e 1968], p.1).

Portanto, a passagem do estudante para as etapas subsequentes seria decidida pelos docentes e não pelos alunos. Então, os estudos empreendidos pelos jovens nos vocacionais ocorriam por meio de uma sequência prescrita, na qual o professor seria mais atuante e dirigente nos primeiros estudos, para, gradativamente, sua supervisão tornar-se mais tênue até que os jovens tomassem as rédeas dos seus estudos e interesses. Esse foi o argumento do SEV para o novo perfil do docente e do aluno, considerado ativo em sua própria aprendizagem, tendo em vista que ao professor vocacional caberia “fornecer ao educando condições para superar suas dificuldades de estudo” (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, [entre 1960 e 1970], p. 2).

2.4 OS ESTUDOS SOCIAIS COMO DISCIPLINA E COMO ÁREA NA CULTURA ESCOLAR VOCACIONAL

Os Estudos Sociais constavam como disciplina no currículo das classes experimentais do Instituto Alberto Conte e no Instituto de Educação de Socorro. Na legalização das classes secundárias experimentais do Instituto Estadual de Educação Professor Alberto Conte⁵⁵ tem-se, pelo “Plano para organização das classes Experimentais”, a necessidade de parceria entre a Secretaria de Educação Paulista e o Centro Regional de Pesquisas Educacionais (CRPEs), para realizar-se a tarefa de “preparo de professores, orientadores e diretores dos planos das Classes experimentais”, o que se justifica devido às “limitações impostas pela organização do

⁵⁵ Produzido pelo Serviço de Medidas e Pesquisas Educacionais, pertencente ao Departamento de Educação do Estado de São Paulo. Em seu sumário, lista-se estabelecimentos em que funcionariam as classes. A seguir: I.E. “Alberto Conte, Bairro de Santo Amaro”; I.E. “Carlos Gomes”, em Campinas (SP); I.E. “Jundiaí”, em Jundiaí (SP); I.E. “de Socorro”, em Socorro (SP). O documento consultado foi feito pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, com a finalidade de atender a Portaria Ministerial do MEC, acerca das “Instruções sobre a Natureza e organização das classes experimentais”, de 1958 (BRASIL, 1958).

atual sistema de ensino secundário – os mesmos períodos letivos, horas de trabalho, instalações materiais, recursos didáticos, professores, etc.” (SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO, [entre 1959 e 1962], p. 1). O documento apresentou os seguintes tópicos: os objetivos e os meios para atingi-los, subdividido em currículo e legitimação do currículo; além dos métodos, orientação educacional e processo de avaliação, que permitiu localizar vestígios sobre novos elementos de integração das disciplinas de Geografia e de História, via inclusão curricular dos Estudos Sociais.

1 - Currículo (curso de estudos)

Acreditando fundamentadas as críticas que apontam como falhas do ensino secundário ‘o grande número de disciplinas ministradas no ano escolar’, o currículo a ser ensaiado contará o mínimo possível de área de estudo. Será o seguinte o número de horas atribuídas às atividades:

5 horas para Português

3 horas para Inglês

4 horas para Matemática

3 horas para Ciências Naturais

4 horas para Estudos Sociais

3 horas para Artes Plásticas e Música

2 horas para Esportes

Total de 24 horas semanais, ou seja, 4 horas diárias de trabalho numa semana letiva de 6 dias, assegurada a flexibilidade de horário e do número de horas das atividades escolares e que atende, tanto quanto possível, as necessidades do planejamento do trabalho educativo [...].

A execução do programa a ser atribuído aos Estudos Sociais, deverá responder mais proximamente ao alvo de eficiência social. Sendo única, integra, a experiência vivida pelas comunidades humanas e artificiais a divisão abstrata das Ciências que a consideram nos seus diferentes aspectos, e mais, considerando as dificuldades que o adolescente tem para sintetizar os conhecimentos, parece de todo conveniente dar aos alunos notícias daquela experiência e proporcionar oportunidades para praticar as técnicas e os padrões relativos à cultura de sua comunidade, também de um modo unificado e integrado.

Assim, os conhecimentos atualmente desenvolvidos em Geografia e História Geral e do Brasil, serão integrados na disciplina Estudos Sociais, que ainda cuidará de Educação Social, Moral e Cívica.

Deverá especificamente o planejamento desta área de estudo promover o ensino por unidades didáticas que discutam realidades significativas para o educando e às quais o aluno esteja vinculado. Terão assim os adolescentes mais oportunidades para situarem-se no curso de História e para compreenderem os problemas do mundo moderno (SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO, [entre 1959 e 1962], p. 2-3).

Nesse plano de organização das classes experimentais, há uma perspectiva de integração das disciplinas-saber de História e de Geografia, como resposta às críticas dos programas brasileiros considerados enciclopedistas, veiculadas em notícias do jornal A Gazeta, datadas de 02 de dezembro de 1958, pertencentes ao acervo pessoal de Luiz Contier. Há o registro da matéria intitulada “Classes experimentais na escola secundárias paulista”, ocupando quase uma página do impresso (A GAZETA, 1958). Nessa notícia, o subtema:

“Execução do Programa de Estudos Sociais” forneceu indícios sobre as mudanças empreendidas para a integração dos conhecimentos contidos na disciplina de Estudos Sociais:

Execução do programa a ser atribuído aos Estudos Sociais deverá responder mais proximamente ao alvo de eficiência social. Sendo única, inteira, a experiência vivida pelas comunidades humanas e artificiais, a divisão abstrata das ciências que a consideram nos seus diferentes aspectos, e mais, considerando as dificuldades que o adolescente tem para sintetizar os conhecimentos, parece de todo conveniente dar aos alunos notícias daquela experiência e proporcionar oportunidades para praticar as técnicas e os padrões relativos à cultura de sua comunidade também de um modo unificado e integrado.

Assim, os conhecimentos atualmente desenvolvidos em Geografia e História – Geral e do Brasil serão integrados na disciplina Estudos Sociais, que ainda cuidará de Educação Social, Moral e Cívica.

Deverá especificamente o planejamento desta área de estudo promover o ensino por unidades didáticas que discutam realidades significativas para o educando e as quais o aluno esteja (A GAZETA, 1958, p.1)

A proposta escolanovista para a implantação da área de Estudos Sociais contava com a integração dos saberes de História e de Geografia, como uma apropriação da cultura escolar secundarista. O Instituto Alberto Conte teve uma renovação pedagógica promovida por Luís Contier, com uma ligação estreita à proposta da Escola Nova, para construir-se escolas orientadas pela realidade próxima dos estudantes e com uma vocação profissional. Luís Contier, além de ser pioneiro na renovação secundarista no Estado de São Paulo, foi também coordenador do Liceu Vocacional Eduardo Prado (CONTIER, 1967)⁵⁶ em funcionamento na capital de São Paulo. Ele realizou uma assessoria sobre os métodos renovadores em estabelecimento particular e publicou artigos internacionais sobre essa temática e atuou como mediador entre o consulado francês e o brasileiro. Em agosto de 1962, atendendo ao seu convite, esteve em São Paulo uma missão francesa, composta por Mme. Edmée Hatinguais⁵⁷; pelo Prof. Jacques Quignard, Secretário Geral do Centro Educacional de Sèvres; René Haby, geógrafo e Diretor da Secção Masculina do Liceu de Metz; e Mme. Lucienne Feliz, catedrática de Matemática do Liceu La Fontaine. Os esforços empreendidos por Luiz Contier para divulgar e expandir a experiência renovadora seguiu ao longo dos anos de 1960.

No relatório de 1966, sob o título “Movimento renovador”, pontuou brevemente a relação entre os vocacionais e as classes experimentais. Em seus tópicos, constava a ementa do curso sobre “Princípios e Métodos da Nova Pedagogia”, tais como: princípios das classes novas; ginásios experimentais: sua organização e aparelhamento; novas estruturas dos estabelecimentos de ensino; métodos ativos de ensino; trabalho dirigido e em equipe; novos

⁵⁶ Liceu Vocacional Eduardo Prado é uma instituição ainda não investigada pela historiografia.

⁵⁷ Esta educadora esteve em São Paulo por duas vezes, incentivando o movimento renovador das classes experimentais.

métodos nas classes experimentais; Estudo do Meio; Trabalho Manual Educacional; criação artística; trabalhos científicos experimentais; reforma tecnológica; unidade do ensino; disciplinas tradicionais e novas, entre outros temas (ANSELMO, 1966). O referido documento, de nove páginas, pertencente ao acervo pessoal de Luiz Contier, salvaguardado no Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de São Paulo (CMFEUSP), relacionou, de forma estreita, as renovações das classes experimentais paulistas com os ginásios vocacionais:

AS CLASSES EXPERIMENTAIS

I - Introdução – as “classes nouvelles” francesas.

II - O trabalho de adaptação da experiência francesa no Instituto de Educação Alberto Conte, em São Paulo.

III - A documentação desse trabalho.

IV - Os princípios básicos dessa experiência.

V - A Regulamentação das Classes Experimentais no Brasil. (Criação e Instalação).

VI - A “Missão Francesa” de 1962.

VII - Os Ginásios Vocacionais – Oficinas e Particulares [...].

Inspirados nas conquistas pedagógicas das classes experimentais surgiram os cursos Vocacionais que foram regulamentados por uma comissão constituída pelos professores Oswaldo de Barros Santos, Luis Contier, Maria José Barbosa de Carvalho, Paulo Guaraci Silveira, Gilberto José Grande, Maria Nilde Mascelani, Maria Julieta Ormastroni e Valter Costa.

A concretização desses cursos Vocacionais realizou-se nos Ginásios Vocacionais. O primeiro deles foi o Ginásio Vocacional “Oswaldo Aranha”, orientador pela Profa. Maria Nilde Mascelani, antiga assistente do Serviço de Coordenação das Classes Experimentais de São Paulo, que se dedicou plenamente à grande obra educacional, conseguindo não só consolidá-la como também difundi-la. Seguiram-no depois os Ginásios Vocacionais do Liceu Eduardo Prado na Capital, além de outros estabelecimentos particulares, e os Ginásios Vocacionais Estaduais de Americana, Rio Claro, Barretos e Batatais, no interior de São Paulo.

Hoje as classes experimentais e os ginásios Vocacionais são uma realidade e é grande o interesse dos educadores a respeito de seus fundamentos renovadores. Anualmente, trinta educadores brasileiros estagiam em Sévres, como bolsistas e ao voltarem continuarão a colaborar para o engrandecimento dessa obra que nasceu entre nós do idealismo daqueles que crêem na juventude e que por isso procuram atender às suas necessidades e aptidões (ANSELMO, 1966, p. 9).

A renovação pedagógica exitosa ligava a área de Estudos Sociais a um conhecimento capaz de estabelecer um sistema de relações entre as demais áreas. Por outro lado, temos um diagnóstico do cenário educativo, no qual os ginásios podem ser analisados a partir de um balanço apresentado sobre as classes experimentais, realizado por Jayme Abreu e Nádia Cunha (1963), em que há enunciados críticos no sentido educacional de combater a “uniformidade do modelo oficial compulsoriamente imposto às escolas secundárias do país” (ABREU; CUNHA, 1963, p. 108). Esses educadores apontaram as diferenças desejadas em relação à rigidez e aos problemas educacionais, com o detalhamento dos entraves curriculares e educacionais vigentes, como exposto:

- 1) exígua duração do ano letivo;
- 2) número excessivo de disciplinas no ano escolar;
- 3) falta de flexibilidade na organização curricular;
- 4) ensino verbalista;
- 5) dissociação do currículo quanto às necessidades e interesses dos alunos;
- 6) excesso de provas;
- 7) sobrevalorização das notas;
- 8) falta de articulação com os ensinos primário e superior (ABREU; CUNHA, 1963, p. 97).

Com o discurso em forma de listagem, reforçava-se a necessidade de novas práticas educacionais, bem como a inovação e o experimentalismo do modelo curricular, como nota-se nos itens 2, 3 e 5, os quais explicitam uma organização curricular como território no qual devessem investir em umas novas formas de saberes relacionadas às seguintes características: flexibilidade; associação com as necessidades e interesses dos alunos; e a redução e/ou reformulação dos conteúdos das disciplinas, retirando os seus excessos de conteúdos e de disciplinas no ano letivo. O pressuposto reivindicava uma maior liberdade para o ensino e para a busca de novos métodos e currículos. Jayme Abreu e Nádia Cunha (1963) separaram um item específico sobre o currículo das classes experimentais, que enuncia:

Prevaleceu o conceito mais lato e atualizado de currículo, entendendo-o não apenas como o simples curso de matérias, mas abrangendo toda a gama de experiências vividas pelo aluno sob a direção da escola. Em sua organização foram sempre incluídas, com maior ou menor intensidade e variada nomenclatura, as chamadas atividades ou práticas educativas e as atividades extraclases. A parte de curso de estudos acadêmicos funcionou estruturada à base de matérias isoladas, com alguns casos de matérias integradas, embora por vezes ainda com mais justaposição do que integração de conteúdo (ABREU; CUNHA, 1963, p. 121).

Construo meu pensamento a partir da noção de currículo que vai além da trajetória e do percurso a ser percorrido pelos educandos. De maneira geral, o discurso realizado pelos educadores denotou o “conceito mais lato e atualizado de currículo” (ABREU; CUNHA, 1963, p. 121), para as classes experimentais de São Paulo, caracterizadas também como a cultura escolar curricular usada nos vocacionais. Saliento as práticas pedagógicas denominadas como atividades ou práticas educativas extraclases, porque foi apontado pelos pesquisadores, Jayme Abreu e Nádia Cunha, a dificuldade de integração de conteúdo, enunciando mais uma postura de justaposição disciplinar do que da integração. Assim, no diagnóstico dessa experiência, há as tentativas de novos conteúdos e de novas matérias integradas, que foram as “Ciências Naturais, Ciências Sociais, Estudos Sociais, Ciências Humanas, Iniciação Social e Científica, Artes Plásticas, Conhecimentos Gerais de Ciências” (ABREU; CUNHA, 1963, p. 121).

O documento de Jayme Abreu e Nádia Cunha (1963) evidenciou as modificações ocorridas no 2º Ciclo do Ensino Secundário, pautado na justificativa de que o momento de

transição entre o 1º Ciclo (ginasial) para o 2º Ciclo (colegial) era quando sobressaíam as “necessidades de diversificação mais nítida” (ABREU; CUNHA, 1963, p. 121). Ademais, considero que o currículo é um produtor de visões de mundo e de sensibilidades, pela maneira como recorta, ordena e distribui o conhecimento escolar das diferentes disciplinas-saber. Portanto, inventar um currículo transforma-se em um jogo político eminentemente histórico.

Dito isso, a produção do currículo da experiência dos vocacionais contou com o prescrito do Artigo 280 do Decreto nº 38.643 de 27 de junho de 1961, cuja descrição consta a fase de iniciação do vocacional:

[...] O currículo do Curso de Iniciação Vocacional será constituído de forma seguinte:

1. Disciplinas de Cultura Geral, obrigatórias, a saber: a) Português; b) Matemática; c) Estudos Sociais; d) Ciências; f) Inglês;
2. Práticas educativas, obrigatórias, nas duas séries, a saber: a) Educação Física; b) Educação musical; c) Educação familiar, Social e Cívica.
3. Matérias de iniciação técnica, distribuídas pelas duas séries, a saber: a) Artes Industriais, compreendendo trabalhos simples em madeira, metal, eletricidade, cerâmica e outras atividades próprias do meio social; b) Práticas Comerciais, compreendendo trabalhos de compra e venda, mecanografia, banco escolar, administração, cooperativas e atividades similares; c) Práticas Agrícolas, compreendendo atividades adequadas às condições e interesses do meio; d) Artes Plásticas, compreendendo iniciação em atividades artísticas relacionadas com Desenho Pintura e Modelagem; e) Economia Doméstica, abrangendo conhecimentos de alimentação, vestuário, habitação, higiene, puericultura, enfermagem do lar e formação familiar.

§ 1º - Os Estudos Sociais incluirão Geografia Geral e do Brasil e História Geral e do Brasil, dispostas em programas que salientem ao nível do educando, os problemas e as necessidades sociais e econômicas do país [...] (SÃO PAULO, 1961. p. 2-3).

Em 1961, os Estudos Sociais foram prescritos no currículo do vocacional como disciplina-saber obrigatória de cultura geral, com a sugestão de englobar matérias como: Geografia geral e do Brasil, História geral e do Brasil. Como conteúdo da área de Estudos Sociais, os saberes geográficos e históricos foram postos pelo Artigo 284, do Decreto nº 38.643, de 27 de junho de 1961, repetindo-se o mesmo currículo supracitado da iniciação vocacional para o ginásio vocacional, com a opção de escolha, para o aluno a partir da 3ª série, de duas outras línguas, como o Francês ou Latim, além do Inglês; e escolha da modalidade de iniciação técnica, tendo sempre um rodízio entre as matérias, na 3ª e 4ª séries. Nesse currículo escolar dos vocacionais, os cursos poderiam funcionar em duas etapas: a primeira, de iniciação vocacional, que correspondeu às duas primeiras séries do ginasial (1ª e 2ª séries); a segunda, sendo o básico vocacional ou ginásio vocacional, relativos aos quatro anos do 1º Ciclo do Ensino Secundário vigente na época do ginasial (1ª até 4ª séries). Os ginásios vocacionais funcionaram como curso ginasial completo da 1ª até 4ª séries,

concebidos como um tipo de dispositivo curricular, elaborado para visar os resultados das pesquisas prévias das comunidades onde se instalaram (OLIVEIRA, 1986).

No início, os Estudos Sociais tinham em suas prescrições o perfil de disciplina-saber, mas, gradativamente, a partir de 1964, foram colocadas as prescrições aos Estudos Sociais como área integradora dos conteúdos ou matérias de História e Geografia, em seguida, juntou-se as duas, como responsáveis por levantar temas centrais, para orquestrar todas as demais disciplinas curriculares, inclusive as integrantes do currículo, como a Educação Física:

O desenvolvimento dessa proposta só seria possível mediante uma nova estruturação do currículo. A compartimentação estanque das matérias foi substituída por uma organização curricular por 'área' integradas, entre as quais se atribuiu maior significância para Estudos Sociais, que, lançando a unidade pedagógica numa 'aula plataforma', promovia a integração com as demais áreas, que se integravam também umas com as outras, tanto ao nível de conteúdo quanto ao nível de técnicas pedagógicas e objetivos (OLIVEIRA, 1986, p. 55).

De maneira gradativa, a noção de integração curricular tornou-se central para compreender a cultura escolar prescrita dos vocacionais para a área de Estudos Sociais, que poderia ocorrer tanto em nível de conteúdo das disciplinas de História, de Geografia e das outras disciplinas/áreas previstas, como também em nível das suas práticas e dos objetivos de ensino a serem alcançados. Desse modo, a prescrição do SEV como atribuição aos atores educativos de Estudos Sociais seria a de integrar todas as matérias curriculares, a saber: Português (P), Matemática (M), Ciências (C), Inglês (I), Francês (F), Práticas Comerciais (PC), Práticas Agrícolas (PA), Economia Doméstica (ED), Artes Plásticas (AP), Artes Industriais (AI), Educação Musical (EM), Educação Física (EF) e Educação familiar/social e cívica. No documento denominado "Pontos a considerar na organização do horário de 1º ciclo" (EQUIPE DE SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL, [entre 1966 e 1968], p. 1), há a preocupação de prescrever como se poderia integrar as diversas áreas curriculares, considerando o tempo escolar e as possíveis alterações de horário. Evidencio que há uma busca pela valorização dos conhecimentos técnicos juntamente com os propedêuticos, como notada no prescrito, sugerindo como a integração das áreas de iniciação técnica com Estudos Sociais poderia ocorrer:

- a- Aulas duplas, com classe toda, apenas para as 3ª e 4ª series.
- b- Deverá constar no horário uma atividade semanal (aulas duplas) para cada classe. Essa atividade será preenchida em rodízio pelas áreas de iniciação técnica (AI-AP-ED-PC-PA) segundo uma programação antecipada com os professores.
- c- Decorrente do item b, acima, essa atividade não pode coincidir com nenhuma outra atividade dos professores de área técnica, para que a qualquer momento estejam disponíveis e não haja 'bate' de horário.

d- É conveniente também que a atividade não coincida com as de ES, para que os professores de ES também possam assisti-las, e contribuir com o que for necessário.

e- Há outra possibilidade de distribuição dessas aulas, principalmente para as 4^o séries: consiste em colocar num mesmo horário, as atividades para todas as classes. Assim haverá facilidade de convite a especialistas, que viriam ao colégio para fazerem conferências, palestras, etc., para toda a série reunida.

Na falta de pessoal convidado, o professor responsável pela integração da semana, ficará com toda a série. É preciso, pois prever local onde caibam todas as classes (EQUIPE DE SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL, [entre 1966 e 1968], p. 7).

Os Estudos Sociais (ES), ao ser considerado uma área que orquestrava as demais, e não mais como disciplina-saber isolada em relação às outras do currículo, impulsionou uma prescrição para a prática docente a partir de uma visão do conjunto de toda cultura escolar vocacional, tal como se verificou na prescrição acima. Da mesma medida, no Regimento Interno de funcionamento dos ginásios vocacionais (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1966) que sistematizou uma definição da área de Estudos Sociais nos vocacionais, por ser um documento emitido pela coordenação pedagógica do SEV, em 1966, permite-nos verificar como as prescrições do SEV foram forjando/construindo a área. Se, inicialmente, trouxe os conteúdos específicos das matérias de Geografia e de História, (tanto geral, quanto do Brasil), após cinco anos de experiência, os sentidos sociológicos e antropológicos foram ressaltados e incluídos ao conceito de cultura como foco da área dos Estudos Sociais. Além de que, nessa área, forjou-se a noção de *core-curriculum*, entendido como tema central. A equipe do SEV produziu um texto intitulado *Core curriculum* de circulação em todos os ginásios. Segue a explicitação do previsto:

Planejamento do núcleo e o estabelecimento do ponto de partida

Os conceitos propostos para o 'core curriculum' são muito importantes para poderem ser satisfeitos simplesmente por áreas particulares de atividades ou mesmo unidades didáticas simples. Os objetivos estabelecidos para a educação como forma de preservação dos valores sociais políticos religiosos são, por definição, suficientemente unitários para permitirem particularização ou departamentalização.

Os fundamentos, tanto da escola primária como da escola secundária (ensino médio) precisam eventualmente unificar-se e tornar-se a responsabilidade de um corpo também unificado de professores. Esta concepção parece levar à responsabilidade imensa que constituem o planejamento do 'core' para o curriculum.

Depois de levantamento das várias possibilidades e depois de se voltar à análise dos níveis de aspiração dos participantes da comunidade, parece que o núcleo escolhido seria a compreensão do homem, do mundo, do universo, do destino do homem, sua evolução e seus planos de futuro. O núcleo organizou-se da seguinte forma:

1. Compreensão do homem ocidental, do qual envolveu o cidadão atual deste país e o membro da comunidade, com seu sistema de valores, sua forma característica de vida, sua cultura antropológica. [...]
2. O desenvolvimento deste projeto, evidentemente, decorrerá durante os quatro anos de atividade escolares. Dado a sua amplitude e extensão terá como objetivo responder alguns aspectos finitos destas questões infinitas sobre o homem.

- 2.1. A posição do homem como um arquiteto do mundo moderno e contemporâneo em todas as direções.
- 2.2. As principais contribuições do homem aos padrões de organização do pensamento e da ação.
- 2.3. A elevada posição do espírito humano e o enaltecimento do seu coração através das várias atividades no decorrer dos séculos.
- 2.4. A posição do homem ocidental como um cristão cuja fé sempre serviu como uma máquina poderosa que produziu não apenas uma obra de arte que permanece como uma fonte de admiração para a posteridade, mas também, como aquele indivíduo que estabeleceu um conjunto de preceitos morais que constituem os fundamentos sólidos da sociedade contemporânea. [...]
5. O projeto poderia ser desenvolvido partindo-se:
 - 5.1. Da localização do homem ocidental no tempo e no espaço;
 - 5.1.1. No espaço:
 - 5.1.1.1. O homem ocidental é por definição um produto da Europa Ocidental. Ele nasceu nos escombros e à sombra da Idade Média, no momento em que o cristianismo iniciou sua alvorada. [...]
 - 5.1.1.2. No tempo:
 - 5.1.1.2.1 – O homem ocidental não nasceu num ‘vácuum’ cultural, mas possui um contingente histórico que de certa forma e até certo ponto orientou e dirigiu o seu desenvolvimento. [...]
 - 5.1.1.2.2 os primórdios do cristianismo e sua expansão constituindo o patrimônio moral e de valores do homem ocidental.
 - 5.1.1.2.3 os problemas atuais e contemporâneos do homem ocidental qual deve ser o seu destino. A organização do conhecimento e a complexidade da vida moderna (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962, p.16-17).

Os Estudos Sociais tomou uma proporção de núcleo de todo o processo educativo do *core-curriculum*, passando a ser considerado uma área definida como uma zona intermediária entre as disciplinas-saber de Geografia e de História, além de ponte para gerar temáticas capazes de integração com as demais áreas (inclusive técnicas), por meio do objetivo do ensino destinado aos jovens em busca de tocar em problemas ligados ao desenvolvimento econômico e social do Brasil contemporâneo. No artigo do regimento interno, encontrou-se prescrito a solidificada a noção de área para Estudos Sociais.

Art. 123 – A área de Estudos Sociais terá a finalidade de dar ao conceito de cultura no sentido sociológico e antropológico, em conteúdo da Geografia e da História, tanto Geral como do Brasil.

§ único – Na elaboração desses conteúdos, será levado em consideração o tema central ou “core curriculum”, ressaltando, porém, os problemas ligados ao desenvolvimento econômico e social do Brasil (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1966, p. 4).

Quando consolidada a área de Estudos Sociais no currículo, segundo Maria Nilde Mascellani (2010, p. 106), ela estaria no centro do denominado *core-curriculum*, o qual funcionaria como uma ideia potente para mobilizar outros saberes, dialogando com conceitos das diferentes áreas do currículo. Sobretudo, após 1966, as outras disciplinas relacionar-se-iam à área de Estudos Sociais, mediante um tema único e central, lançado em conjunto com os alunos, alunas e docentes, que “era formulado como uma questão ou pergunta, ou ainda

como um problema – se situava na área de Estudos Sociais, como a qual se integravam outras áreas” (MASCELLANI, 2010, p. 106). A educadora reforçou e esclareceu que os níveis de integração entre as disciplinas ou as áreas ocorriam no percurso do processo de ensino aprendizagem “pela via da intersecção, para um núcleo comum – representado, no caso dos vocacionais, pela área de Estudos Sociais” (MASCELLANI, 2010, p. 106). Após 1966, há cada vez mais prescrições que reforçam a centralidade de área-núcleo e como uma cultura escolar de integração, exercida somente pelos Estudos Sociais, como a educadora explicitou:

O modo pelo qual os conceitos vão se formando, ampliando e aprofundado se dá na sequência da apresentação dos conteúdos de ensino, elaborados, nos Vocacionais, no interior do que era chamada de Unidades Pedagógicas, cada uma com, aproximadamente, dois meses de duração. [...] a Unidade didática é a ferramenta básica que alavanca o currículo. Cada unidade pedagógica tem por norte uma questão ou afirmação reveladoras de problemas desencadeados pelo core-curriculum. Portanto, a Unidade Pedagógica se inicia com um debate a partir de um questionamento ou sobre um problema. Na discussão inicial, todos os alunos tomam parte: é a experiência de participação, da qual resulta um plano de estudo da classe. Na unidade Pedagógica sempre se recolhe dados de campo; aliás, a própria unidade pedagógica pode decorrer de um estudo do meio. Há também a situação em que se debatem temas cujo aprofundamento se dará através de palestras de professores ou especialista com satisfatório domínio dos assuntos em questão. Logo após a equipe de professores e orientadores deverá apresentar os conceitos, abordagens e trabalhos práticos envolvidos naquela unidade pedagógica (MASCELLANI, 2010, p. 106).

Em 1968, há uma clareza dessa centralidade dos Estudos Sociais, segundo Maria Nilde Mascellani (2010, p. 106), porque, como a área estaria no centro do denominado *core-curriculum*, ela funcionaria como “uma ideia central e mobilizadora, para a qual convergem conceitos das áreas em geral”. Daniel Chiozzini (2014) concorda que a cultura escolar dos vocacionais tinha a noção de integração de conteúdos ao uso do denominado *core-curriculum*, que se entende por:

[...] integração de conteúdos e objetivos até então compartimentados, uma mudança do tipo de conteúdo a ser abordado, que passaria a ser norteados pelos fenômenos sociais ou necessidades dos alunos e não mais pelo conhecimento específico das disciplinas. O *core curriculum* pressupunha ainda participação ativa do aluno no planejamento e realização das atividades, que deveriam ser “diversificadas para mobilizar e integrar” os vários aspectos de seu desenvolvimento (CHIOZZINI, 2014, p. 123).

O Plano Pedagógico e Administrativo (SERVIÇO DE ENSINO EDUCACIONAL, 1968a) explicitou toda a sua proposta educativa na noção de *core curriculum*, que continha os valores filosóficos humanísticos de linha cristã católica. Nesse documento, definiu-se o currículo como “todo conjunto de experiência de vida proposta pela escola, visando o atendimento dos objetivos propostos e incluindo os meios de sua avaliação” (SERVIÇO DE

ENSINO EDUCACIONAL, 1968a, p. 46). Por isso, Daniel Chiozzini (2014) esclareceu que a cultura escolar de integração dos vocacionais entre conteúdos e objetivos pode promover uma mudança acerca do conteúdo a ser abordado pelos docentes aos seus alunos/as. Os fenômenos sociais ou necessidades dos/as alunos/as tomariam corpo como conteúdo do currículo, e não como conhecimento específico advindos da tradição das disciplinas. A proposta lógica dessa noção curricular seria proporcionar “o desaparecimento da divisão entre as ‘matérias’ e da programação particular de cada uma delas” (SERVIÇO DE ENSINO EDUCACIONAL, 1968a, p. 46).

Essa concepção de currículo, que prezou pela participação dos alunos e das alunas, pautou-se na utilização da aula-plataforma, inclusive, o seu nome foi sugerido pelos estudantes, que significa “o plano concreto de trabalho numa Unidade Pedagógica” (MASCELLANI, 2010, p. 106). A aula-plataforma foi um instrumento de problematização, funcionando como reorganização do currículo com valoração para os Estudos Sociais. Nessa fase da cultura escolar dos vocacionais, a noção de currículo⁵⁸ integrado servia como uma superfície, na qual se inscreviam as diversas unidades pedagógicas, as quais buscavam materializar as proposições como problemas contemporâneos, levantados com a participação de todos os atores educativos (equipe do SEV, direção e orientadores, alunos/as e de todos os professores de cada ginásio).

2.4.1 A área Estudos Sociais prescrita em disciplinas-saber de História e de Geografia

Depois de quatro anos e formada a primeira turma de alunos vocacionais, o supervisor da área de Estudos Sociais, Newton Cezar Balzan (1966) enunciou que era cedo para definir-se o que seria os Estudos Sociais, bem como fechar o seu campo, quando argumentou “que se assim fizéssemos estaríamos impedindo o desenvolvimento de um grande número de experiências que poderão enriquecer a área, dando-lhe vida e dinamismo” (BALZAN, 1966, p. 2). O termo área começou a constar nos documentos da experiência vocacional, com maior ênfase, após a circulação do Relato de Estudos Sociais (BALZAN, 1966). Esse documento colocou os Estudos Sociais como uma área integradora, capaz de dinamizar e atender tanto a centralidade, quanto a significância em se relacionar a todos os demais saberes curriculares,

⁵⁸ Ivor F. Goodson (1995) alerta sobre “arbitrariedade dos processos de seleção e organização do conhecimento escolar e educacional” (GOODSON, 1995, p. 9), a partir de uma análise histórica do currículo como artefato social e cultural, bem como uma invenção de uma tradição. O currículo como discurso (SILVA, 1995, 2001) faz sentido à questão: *o que ensinar*, reflexão que trouxe, ao campo do currículo, debates de quais conteúdos são recortados, quais são considerados importantes e que devem ser inseridos no currículo.

no decorrer das práticas docentes e discentes dos vocacionais. Essa noção de áreas, no plano prescritivo, faria funcionar o entrelaçamento entre umas com as outras a nível de conteúdo, das técnicas pedagógicas e dos objetivos (OLIVEIRA, 1986).

Segundo Newton Cesar Balzan, “os professores de Estudos Sociais atuam sempre em duplas, das quais um elemento é formado em Geografia e outro em História, por Faculdades de Filosofia” (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1967b, p.2). Mesmo que existam dúvidas em torno dos limites de campos entre a Geografia humana e a Sociologia, o professor Balzan sugere que fazer Estudos Sociais seria trabalhar “com os métodos científicos e os conteúdos específicos da História e da Geografia, voltados para objetivos muitas vezes comuns” (BALZAN, 1966, p. 2), embasados em uma investigação social, advinda do campo da Sociologia, ao ser superada a divisão entre os campos das disciplinas-saber Geografia, História e Sociologia, pois “nutre-a e ao mesmo tempo nutre-se dela, estimula a pesquisa, correlacionam resultados, exigindo a vida nas partes e retornando, de um estudo destas para uma compreensão mais ampla do conjunto” (BALZAN, 1966, p. 2). Diante disso, ele listou os objetivos de ensino dos ginásios, enfocando o desenvolvimento social do educando, com atribuição de um sentido maior para a área, que estaria no conjunto do projeto renovador do secundário. Estudos Sociais tornou-se capaz, segundo essa prescrição, de promover a construção dos jovens na perspectiva vocacional.

Promover a integração social do jovem no meio em que vive; [...]
 - que outras áreas poderiam atuar mais frequentemente e com tantas possibilidades, senão História e Geografia, no atendimento aos objetivos propostos, mesmo considerando-se que todas as áreas do currículo estão voltadas para este fim?
 [...] Na realidade, há objetivos que podem ser trabalhados mais por Geografia e outros mais por História; há objetivos que podem ser trabalhados tanto por uma, como por outra dessas áreas. Mas, há uma série deles, a maioria talvez, que devem ser trabalhados em conjunto pelas duas áreas, pois, situam-se naquela zona intermediária, campo comum a ambas as ciências; aqui, um isolamento entre Geografia e História seria perda de tempo e de oportunidade. Mas, não paremos aí. Para que a maioria desses objetivos sejam trabalhados na prática, através de conteúdos e técnicas que realmente levem à formação da personalidade integral do adolescente, é necessário dotar a História e Geografia de todo um conteúdo de ordem sociológica, ou, pelo menos, não perdê-lo de vista (BALZAN, 1966, p. 1-2).

Para a prescrição do Relato de Estudos Sociais (BALZAN, 1966), foram convocados especialmente os professores de Geografia e de História para realizarem os objetivos que justificassem a existência dos próprios ginásios, atribuindo a essas disciplinas-saber, além da valorização de seus conteúdos, a existência da área dentro da cultura escolar. A união de

ambas, não sem conflitos, com respeito ao conteúdo de cada disciplina-saber, seria uma via de planejamentos, com práticas a serem aplicados aos educandos.

Trabalhando em comunidades as mais diversas, os professores de Geografia e de História muito poderiam fazer pelos adolescentes que cursam o primeiro ciclo do ensino médio. Alguns objetivos dessas duas disciplinas são os mesmos, quer se trabalhe com alunos desde ou daquele local; são aqueles que procuramos das condições para o desenvolvimento da personalidade.

Alguns desses objetivos estão ligados mais diretamente ao conhecimento:

Levar o aluno a conhecer os processos de transformação da sociedade através do tempo; desenvolver no aluno a consciência da causalidade histórica, do inter-relacionamento entre os fatos, dentro da dinâmica de causa e efeito; dar ao aluno a oportunidade de usufruir de todo o acervo de experiências humanas, acumulado pela civilização, através do conhecimento histórico que o estudo do passado permite; levar o aluno a compreender as formas de relacionamento homem-meio; outros estão voltados mais para a formação de atitudes, muitas vezes comuns às duas disciplinas: desenvolver o hábito de consultar obras especializadas, compreendendo satisfatoriamente a leitura; desenvolver a habilidade para o uso do vocabulário especializado (BALZAN, 1966, p. 1-2).

O fragmento retirou a dúvida em torno dos limites de campos entre Geografia Humana e Sociologia. Entretanto, o professor Newton Cesar Balzan colocou que “esses fatos como coisas já superadas [...]. O que nos interessa, [...] a tomada de consciência de que embora em todo campo de estudo haja um núcleo, que é ponto de determinada ciência, há as zonas intermediárias onde as ciências contribuem mutuamente” (BALZAN, 1966, p. 2). Uma nova epistemologia foi colocada para o campo das ciências humanas, posta para a defesa escolanovista do uso da área dos Estudos Sociais como núcleo curricular, segundo Balzan (1966). Os docentes, pela narrativa do supervisor de Estudos Sociais, buscavam o saber escolar que promovesse a integração entre todas as matérias curriculares (inclusive as áreas técnicas) para forjar uma cultura escolar específica para o vocacional. Isso exigiu uma produção de conhecimento geo-histórico com recorte de tema, objetos e sujeitos, para que se atendessem às demandas propostas nas aulas-plataformas, ocorridas nos diferentes ginásios, que dialogava com os diferentes aspectos dos saberes docentes, inseridos no mundo contemporâneo.

Nota-se nas fontes pesquisadas uma historicidade relativa ao ano de 1966, quando foi publicado o “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966), escrito por uma voz autorizada, que analisou as experiências dos diferentes vocacionais, mediante um olhar retrospectivo desde 1962, momento em que os ginásios foram implantados. Na introdução dessa fonte, o supervisor de Estudos Sociais, Newton Cesar Balzan, lançou o desafio de integração disciplinar em forma de problemática, que recebeu o título de “A área de Estudos Sociais’ – o que é e o que pretende?” (BALZAN, 1966, p. 1). Em seguida, convocou os professores de Geografia e de História para articular os objetivos dessas disciplinas, bem como os objetivos

dos diferentes ginásios “que fazem parte de um sistema de ensino renovado [...] na realidade, em se tratando dos objetivos de Ginásio Vocacional, a maior porcentagem deles incide na faixa de problemáticas social” (BALZAN, 1966, p. 1), devendo ser prescrita uma relação estreita com a comunidade, onde cada ginásio estivesse funcionando.

A partir disso, percebe-se uma expressão da relevância da área de Estudos Sociais, no ano de 1966, quando todos os supervisores de área dos ginásios dedicavam-se à produção dos relatos de cada campo e ainda formavam uma segunda turma do ginásial. A historiografia aponta a atitude da coordenação do SEV, exercida por Maria Nilde Mascellani, como estratégia⁵⁹ de enfrentamento das tensões e ameaças de fechamento, para produzir-se documentação sobre a experiência⁶⁰, sendo que esses relatos “representaram uma das iniciativas de sistematização do conhecimento produzido nas escolas desde a sua origem” (CHIOZZINI, 2014, p. 55).

Exploro o “Relato de Estudos Sociais”, os documentos de 1962 até 1965, publicado em 1966, e outra fonte produzida entre anos de 1966 e 1967, pois, a partir dessa cronologia, o perfil docente vocacional foi alvo de diferentes prescrições da cultura escolar ao longo desse período. Assim, logo no início da experiência, consta no documento: Código de atitudes dos professores do ginásio de Americana, de 1962, a descritiva das atitudes esperadas.

1. Ser coerente com código dos alunos.
2. Agir em toda e qualquer situação de modo a educar pelo exemplo.
 - 2.1. respeitar os avisos
 - 2.2 evitar fumar em presença dos alunos
 - 2.3. manter e melhorar a boa postura e boa aparência
 - 2.4. manter moderação de voz
 - 2.5. esforçar-se para manter sempre o controle emocional
 - 2.6. não chamar o outros à distância
 - 2.7 ser pontual e constante
 - 2.8. lembrar-se das boas maneiras no refeitório
3. Cultivar o espírito de equipe
 - 3.1. ser leal e franco
 - 3.2. respeitar a ideologia dos colegas
 - 3.3. saber fazer e aceitar críticas construtivas
 - 3.4. evitar criticar o outro em sua ausência.
 - 3.5. procurar realçar sempre o valor positivo dos colegas frente aos alunos.

⁵⁹Segundo Daniel Chiozzini (2014) os Relatos buscavam sintetizar a experiência via: organização, documentação e descrição da proposta política e pedagógica, aliada às práticas de todas as áreas, ocorridas em todos os vocacionais. Este documento da área de Estudos Sociais também representou a finalidade de autoavaliação do percurso. Propositamente, sua escrita ocorreu em 1966, ano em que, depois da tensão entre Secretaria da Educação do Estado de São Paulo e SEV, na denominada “crise de 1965”, compreendeu-se a produção dos relatórios de áreas como uma estratégia de visibilidade do SEV.

⁶⁰ A leitura da historiografia informa a constante ameaça de fechamento em que a experiência educativa do vocacional vivenciou, tais como: cortes de verbas e trocas constantes de secretários de educação, sendo no total nove diferentes secretários (NEVES, 2010; CHIOZZINI, 2014).

- 3.6. ser sempre sincero.
- 3.7 saber ouvir
- 3.8 saber discutir
- 4. manter o ambiente de cordialidade
- 5. lembrar-se que é educador sempre e em toda parte.
- 6. Agir de maneira a atuar positivamente na comunidade (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1962, p. 1-2).

Em 1966, o SEV prescreveu os deveres para o corpo docente relativos a uma postura de integração, que versavam a obrigatoriedade da visão de coletividade, almejando, com isso, uma atitude de equipe. Desse modo, os deveres dos professores e das professoras dos vocacionais foram prescritos no Regimento Interno do SEV (1966), que lançou luz aos pontos necessários das atividades de grupo, Estudo do Meio e produção de conhecimento desses saberes:

- [...] 27. Comprometer-se à atualização no campo da cultura específica e pedagógica;
- 28. Procurar aprofundar-se no conhecimento das características da comunidade para melhor realizar seu trabalho pedagógico;
- 29. Desenvolver iniciativas de descobrir e aproveitar recursos humanos e materiais da comunidade para o aprofundamento dos trabalhos de sua área ou curriculum em geral;
- 30. Cooperar com a direção da escolar na supervisão de todas as atividades programadas e ou medidas introduzidas;
- 31. Participar de comissões ou grupos de trabalhos designados pelo Orientador Pedagógico ou pelo Diretor;
- 32. Preparar recursos didáticos para melhor objetivar aulas e estudos; [...]
- 35. Preparar os alunos devidamente para participarem em Estudos do Meio, exposições culturais e artísticas, conferências e palestras; [...]
- 42. Respeitar a posição de colega ou funcionário que esteja em determinado momento revestido de autoridade para conduzir certas atividades programadas;
- 43. Ponderar seriamente qualquer atitude que deva tomar em relação a questões de ordem social, política e profissional que possam repercutir na comunidade;
- 44. Agir de maneira a não comprometer o equilíbrio social e emocional do grupo a que pertencer;
- 45. Não assumir atitudes individualistas que venham a prejudicar o trabalho em grupo;
- 46. Pautar suas atitudes pelos objetivos gerais e específicos do ginásio vocacional; [...]
- 49. Aceitar que, em qualquer situação de ordem educacional os interesses gerais estejam acima dos particulares; [...]
- 62. Aceitar integralmente a orientação pedagógica e filosófica do ginásio vocacional para unidade de ação educativa e bom atendimento aos objetivos (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1966, p. 3-6).

Essa normativa com sessenta e dois pontos relativos ao corpo docente propiciou destacar quatorze pontos concernentes à cultura escolar visando o trabalho em grupo, como a imposição de um tipo de perfil para que se conseguisse o desenvolvimento de outras atividades educativas, sobretudo, os Estudos do Meio ou os Estudos Dirigidos. Como destaque, o corpo docente deveria aceitar, de maneira integral, as renovações postas como forma de realizar-se a proposta educativa que o vocacional buscava, isto é, o de ser um ensino integral. Diante dessas normas, o corpo docente envolvido com o tempo integral, em cada

unidade vocacional, dedicava-se aos estudos e a produção de materiais didáticos, na relação de atitude compartilhada e de grupo.

No decorrer dos anos da experiência educativa, o conteúdo epistemológico da área-núcleo de Estudos Sociais foi alvo das prescrições do SEV como esclarecido pelo supervisor Newton Balzan, quando repete a definição de que Estudos Sociais “não é História e Geografia, consideradas isoladamente, e, nem tão pouco a soma dessas duas disciplinas, mas a perfeita integração de ambas, imbuídas de uma linha sociológica” (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1967b, p. 2). Tem-se, nesse momento, outro ponto normativo frequentemente colocado como problema: a necessidade de “aquisição de novos conhecimentos por parte do professor, para que ele se transforme naquilo que ele ainda não é, a saber, professor de Estudos Sociais” (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1967b, p. 2). Dessa maneira, no decorrer da experiência dos vocacionais, ocorreram cursos, formações e reuniões de trabalho juntamente com os supervisores de área, sempre com a presença de docentes. O professor Newton Cesar Balzan, em 1967, enfocou a necessidade de formação docente como solução do problema em realizar formação integral do educando:

Daí, a necessidade fundamental do professor que frequentar o ‘Curso de treinamento do Serviço de Ensino Vocacional’ antes de iniciar seu trabalho no sistema; daí, os ‘encontros de professores’ a que procedemos, pelo menos, quatro vezes ao ano, os quais, contamos com a colaboração de especialistas em Sociologia, em Política e em outros ramos das Ciências Sociais, tem por objetivo principal completar a formação do professor, através de conhecimentos que, infelizmente, ele não adquiriu nos cursos universitários (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1967b, p. 2).

Após abordar as prescrições dos objetivos dos ginásios vocacionais e os objetivos lançados para a área de Estudos Sociais, criou-se um perfil docente que deveria trabalhar necessariamente em grupo. Isso foi colocado para uma dupla (um professor de Geografia e outro de História) em termos normativos, indicadores do movimento crescente do protagonismo da área de Estudos Sociais. Os saberes dessas disciplinas se tornaram um núcleo em volta da área dos Estudos Sociais, responsável pelo lançamento dos temas e problemas, nas aulas-plataformas. Newton Cesar Balzan (1966), na função de supervisor da área, assumiu a interdependência entre História, Geografia e a Sociologia, tendo objetivos comuns a serem alcançados como forma de combate “nos processos de industrialização e urbanização, na burocracia, na especialização, e, portanto, na crescente compartimentalização, suas características mais notáveis” (BALZAN, 1966, p. 4). Ao serem lançados os desafios para a cultura escolar prescrita do Sistema de Ensino Vocacional foi explicitada a justificativa

dada pelo supervisor da área, quando atribuiu a responsabilidade do núcleo do processo educativo vocacional aos Estudos Sociais, sendo que,

Neste contexto, Estudos Sociais impõem-se pela atualidade, pela necessidade com que nos defrontamos em assegurar ao educando uma visão global acerca do mundo em que vive.

O fato, sem dúvida alguma, é válido também para o Brasil, onde anualmente grande parte da população é arrancada do meio rural através da industrialização, fazendo surgir problemas novos, frequentemente graves: massas inteiras que podem ser colocadas a serviço de minorias e de demagogos, originando riscos que passam a envolver a própria democracia; pressão massificadora da sociedade que aumenta.

Daí como veremos nos capítulos seguintes, a área de Estudos Sociais ir mesmo além dos amplos limites que a união entre aquelas três disciplinas sugere e funcionar sempre como área-núcleo da qual partirão todos os grandes problemas e para a qual fluirão os conceitos explorados nas demais áreas (BALZAN, 1966, p. 4).

Nesse período, havia a necessidade de uma visão conjunta sobre os problemas brasileiros acerca do levantamento de assuntos atuais, ao mesmo tempo em que se defendia a ideia de núcleo curricular atribuída à área de Estudos Sociais, a qual deveria perseguir temas possíveis de serem abordados integralmente pelo conjunto de todas as áreas curriculares. Consta a temática atualidade nos relatórios docentes, abordada nas aulas-plataformas dos diferentes vocacionais. A prescrição da noção de integração dos conteúdos extraídos das disciplinas-saber de Geografia e de História, disposta como ensino-aprendizagem, movimentou tanto o perfil do corpo docente, quanto o dos discentes dos vocacionais, assim como as novas formas de tratamento dos conteúdos geográficos e históricos. Diante disso, para compreender a noção de integração atribuída à área de Estudos Sociais na cultura escolar prescrita pelo SEV, passo a abordar os temas que a área de Estudos Sociais adotou devido a esses desdobramentos.

2.4.2 “Por que Unidade Pedagógica e não Unidade Didática”: como formar conceitos de família, ginásio e comunidade

No processo de apropriação do modelo pedagógico do Plano Morrison, as chamadas unidades no ensino vocacional usaram uma formação de conceitos, que poderia ser utilizada por todas as áreas do currículo do ginásio do vocacional. Essa apropriação do protagonismo de Estudos Sociais colocou o conceito de família como uma unidade de estudo. A família do aluno ou da aluna ou dos integrantes de determinada classe era diagnosticada, para, por fim, dar-se uma dimensão de família na comunidade. Eram planejadas as aulas com esses dados, os quais eram registrados em fichas diversas pela equipe de orientadoras pedagógicas e

educacionais, para usarem na técnica dos sociogramas e nas fichas de observação dos alunos (FOAs), instrumentos de observação e organização das sociabilidades dos estudantes.

Além disso, no “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966, p. 12) a seguinte questão foi apresentada para os alunos “O que é este Ginásio para o qual entrei?”. As implicações dessa organização de saberes tornaram-se parte da cultura escolar prescrita dos vocacionais, quando se pensou em estudar temas concernentes ao ginásio. No plano dos conceitos, a educação, a escola, a cultura e a democracia seriam desenvolvidas como unidades subsequentes. Previsto para o primeiro dia de aula, os alunos e as alunas estudariam onde se situava o seu ginásio, por meio de *slides* e de perguntas como: “Qual o papel do ginásio nessa comunidade?”. Ainda com fontes escritas, os alunos pesquisavam: “quando e por que os ginásios surgiram?”, sendo o papel docente o de regente sobre aquilo que se mostra.

Esse papel do professor orientador, diverso do modelo de ensino tradicional, passou a desempenhar também a função de mediador das pesquisas dos próprios alunos, via o Estudo Dirigido e ou supervisionado, como central na prescrição dessa cultura escolar. De outra parte, ficando uma problemática quanto a esse movimento “até aonde os professores irão? Tudo dependerá do nível das turmas” (BALZAN, 1966, p. 14). A reflexão, em relação ao discurso psicopedagógico, proposto por Jean Piaget, criaria normas gerais para serem realizados os Estudos Dirigidos em modalidade de supervisão.

N.B. O professor deverá observar se o Estudo é do horário fixo, isto é, previsto, para poder seguir estas normas. 1- O aluno não poderá sair da sala, em hipótese algumas; 2- de preferência, o estudo deve ser individual. 3- Não será permitido ao aluno passar caderno a limpo. 4- Considerando que os trabalhos são diferentes, não permitir conversas. 5- Se o aluno disse que não tem o que fazer, tomar providências para que ele não venha atrapalhar a equipe. 6- Todo e qualquer material usado em Estudos deve ser providenciado com antecedência (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, [entre 1962 e 1968], p.1).

Nessa narrativa, o “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966) colocou a temática da família do aluno, como algo próximo de sua vida cotidiana, visto que ela era explorada via entrevistas com membros do arranjo familiar. Primeiro foi prescrito a elaboração de uma autobiografia por meio da prática “frisa histórica elaborada dentro de determinada escala – permitindo ir formando o conceito de temporalidade”, quando esse educando se coloca dentro da “frisa histórica da classe” (BALZAN, 1966, p. 25). Averiguava-se também qual seria a distância entre a casa do aluno e o ginásio em que ele estudava, tendo como sugestão a elaboração de uma árvore genealógica, para pontuar o saber histórico da noção de temporalidade, em equipe.

Essa característica visava a produção de uma consciência histórica responsável, tanto nos alunos das classes experimentais de Socorro, quanto do ensino vocacional. Maria Nilde Mascellani, como orientadora pedagógica das classes secundárias Instituto de Educação de Socorro (SP), usava a prática denominada “frisa histórica”, como uma apropriação do modelo pedagógico, advindo da matriz do Pe. Pierre Faure (1904-1988)⁶¹, diante do protagonismo de conhecimento da história, aliando ainda o uso sistemático dessa técnica no secundário. Portanto, a educadora utilizou temas históricos das civilizações antigas (Hebreu) como polo coordenador, oportunizando o acesso dos educandos à cultura humanística de orientação católica cristã, apresentando-a por meio das frisas históricas, ao mesmo tempo em que usou os Estudos do Meio.

No ensino vocacional, há um conjunto de planejamentos docentes datados de 1962, em que a prática da frisa histórica foi amplamente usada para o ensino de História como forma de síntese dos conhecimentos, orientados pelo objetivo de aprendizagem. Essa prática tratada no capítulo seguinte, buscava, por meio do trabalho de grupo, elaborar uma linha de tempo, sobretudo sobre a história de São Paulo. Conforme Avelar (1978), a metodologia da frisa pertenceu à pedagogia católica, sendo criada por Lubienska ao desenvolver a técnica para o ensino do saber histórico no ensino primário.

Através da Liturgia, Lubienska cria e desenvolve um material específico para o ensino de História. É a chamada “frisa histórica”, hoje também chamada de “linha do tempo”. A frisa histórica é organizada por Lubienska a partir de um quadro panorâmico das civilizações do Mediterrâneo. Esse material ou antes essa concepção dos fatos partindo do global, cronologia, auxilia a criança a perceber o mundo de hoje como resultado do esforço, do progresso, do trabalho dos antepassados (AVELAR, 1978, p. 106).

Com o olhar católico, Hélène Lubienska de Lenval fez parceria com o Pe. Pierre Faure, quando estudaram o Método Montessoriano e realizaram trabalhos educativos de formação docente. Pe. Pierre Faure desenvolveu uma apropriação seletiva dos modelos pedagógicos escolanovistas, disseminada no Brasil durante os anos de 1950 e 1960 (AVELAR, 1978; SCHREIBER, 2016; DALLABRIDA, 2018a). Como Pe. Pierre Faure apropriou-se da filosofia de Emmanuel Mounier, ele explicitou em seu livro “Ensino personalizado e comunitário” (1993) que a noção de pessoa tem a dimensão de criar vínculos comunitários, responsabilidades e relações com os outros. Desse modo, Pe. Faure, sob o crivo

⁶¹ Com atuação educacional intensa o Padre jesuíta P. Faure foi secretário da Educação Jesuítica da França, lecionou e dirigiu o departamento de pedagogia do Instituto católico de Paris. Ainda, fundou o centro de estudos pedagógicos, três escolas normais, e uma escola de aplicação (de 1947 a 1952). Colaborou com a fundação da *Association Internationale pour la Recherche et l'Animation Pédagogiques* (AIRAP). Publicados dez livros, centenas de artigos, projetou e embasou práticas educacionais conhecidas por “Ensino Personalizado e Comunitário” (KLEIN, 1998).

cristão da teologia, defendeu que a pessoa seria a imagem de Deus, portanto “Deus é pessoa. Ele é infinitamente pessoal” (FAURE, 1993, p. 40-41).

A confecção da frisa histórica tinha a finalidade educativa de Lubienska no primário para o ensino de História. Como visto, no uso do filtro católico, Hélène Lubienska de Lenval, teve a finalidade educativa de conscientização do homem, sendo que essa educação pela consciência se tornou numerosa na Europa no Pós-Segunda Guerra Mundial. De outra parte, no ensino secundário no Brasil, Norberto Dallabrida (2018b) esclareceu que a circulação da proposta de Pe. Pierre Faure aconteceu na rede de escolas secundárias católicas, mas ainda há necessidade de novas pesquisas no campo.

De outra parte, o padre Faure fez palestras para professores da rede pública paulista em 1963, quando o titular da pasta da Secretaria da Educação daquele estado era um sacerdote católico. Para constatar se a pedagogia personalizada e comunitária foi usada em escolas públicas estaduais, é preciso empreender novas pesquisas históricas (DALLABRIDA, 2018b, p. 303).

Nos vocacionais há a prescrição de síntese da área de Estudos Sociais atribuída à técnica da frisa histórica, o que sugere uma apropriação seletiva e personalista advinda, sobretudo da influência de Maria Nilde Mascellani à frente do SEV, quando conhecia o modelo pedagógico advindo da matriz do Pe. Pierre Faure, pois ela não somente promoveu o protagonismo para a disciplina-saber de História, como também sugeriu o uso sistemático desta técnica para o Sistema de Ensino Vocacional.

Seguindo esse viés, os Estudos do Meio realizados no cartório de registro civil possibilitaram conhecer as famílias dos alunos e das alunas, que culminaram em conceitos prescritos nos planejamentos e nas técnicas pedagógicas, a saber: família, ascendências, descendência, genealogia, sociedade, temporalidade, causalidade, escala e orientação. O supervisor Newton Cesar Balzan (1966) de Estudos Sociais sugeriu, em sua narrativa, que as unidades família e ginásio foram trampolins para o lançamento de novos conceitos e novos conteúdos para introduzir a última unidade: a comunidade. Assim, o docente deveria fazer a ponte para o estudo da comunidade sugerindo aos estudantes o estudo da “comunidade escolar”, entendida não como “área geográfica, mais sim como processo social que nela se desenvolve” (BALZAN, 1966, p. 30).

Diante da circulação dos modelos pedagógicos de renovação da área de Estudos Sociais, a partir da apropriação da equipe do SEV, foram fornecidos materiais atrelados à mudança de perspectiva dessa área, sendo a temática relacionada à comunidade o alvo dos

Estudos Dirigidos. Daniel Chiozzini (2014) citou um documento mimeografado, intitulado como “Sugestão para elaboração do Plano de Estudo da Comunidade” ⁶² (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962), datado em julho de 1962, com circulação restrita entre os professores do vocacional de Americana, rubricado pelo SEV, o qual, com duas páginas prescritivas, determinava como deveria desenvolver-se um plano de estudo. Essa prescrição de plano de estudo da unidade didática sublinhou a característica de educação integral como advinda da psicologia da aprendizagem, que envolveria o campo das teorias e práticas sociais, afinal,

O planejamento do Estudo da Comunidade deve ser global para haver perfeita integração de todas as áreas. Este estudo não só leva à formação da consciência da comunidade como proporciona vivências que auxiliam a formação de conceitos apresentados muitas vezes em estudo bibliográfico. Quando falamos em poder econômico ou democrático, as crianças devem sentir o que significam essas realidades pelo estudo objetivo da dinâmica que as mesmas representam. Não se considere formado o conceito de poderio econômico em determinada época se as crianças entenderam o que significa economia ou forças econômicas de sua comunidade. [...] Considera-se um conceito formado quando a criança é capaz de transferir o princípio apreendido para outro campo diverso daquele em que foi colocado pela primeira vez, utilizar um princípio ou postulado ou definição na solução de problemas teóricos ou práticos, descobrir o princípio que rege qualquer engrenagem em situação de aprendizagem; enfim, quando a criança é capaz de expressar com seu vocabulário, mas com certa precisão aquilo que se quer que ela aprenda. [...] Nenhum conceito, definição ou afirmação deve ser feito pelo professor ‘a priori’: esta técnica leva apenas à memorização de cousas ou fatos que nada auxilia na visão dos problemas do homem e do mundo nem na solução de problemas práticos (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962, p. 1).

Como visto, a forma encontrada para encaminhar esses estudos foi a aula-plataforma, pois continha o tempo cronológico estendido até que o grupo encontrasse os novos problemas e novos conteúdos, além da Geografia e da História, para integrarem as demais áreas de conhecimento. Com objetivo de realizar um balanço da experiência vocacional, Maria Nilde Mascellani, em 1967, na ocasião da reunião promovida pelo SEV, estando presentes autoridades e convidados⁶³, deu início à sessão com a seguinte pauta: aspectos da criação dos ginásios vocacionais; objetivos gerais; áreas de estudos; métodos e técnicas; Serviço de Orientação Educacional e Pedagógica; avaliação da experiência; principais problemas surgidos, discussão dos problemas e conclusões. Destacava ainda a centralidade dos Estudos

⁶² A cópia deste documento foi cedida gentilmente por Daniel Chiozzini.

⁶³ Presentes nesta reunião do dia 20 de maio de 1967: Ana Maria Popovic, responsável pela direção do Departamento de Psicologia Aplicada do Instituto de Psicologia da PUC, Carolina Martuschelli, professora assistente de Psicologia da USP, Consuelo Soares Neto, professora de psicologia da Faculdade de Filosofia “Sedes Sapientiae”, Maria Aparecida Bortoletto, professora e assistente da cadeira de Administração Escolar e Educação Comparada da USP, Jovino Macedo, psicólogo (pai de aluno), Jacira Calzans, diretora da Escola de Demonstração do C.R.P.E. Grupo de pesquisa psicopedagogia: Wilma, Mirian, Elisa, Luís e Raif. Contou com a assessoria de Maria Cândida Sandoval.

Sociais no currículo e, depois de decorridos os primeiros cinco anos de experiência, esclareceu sobre as bases da criação dos ginásios, como segue:

I- Aspectos da criação dos Ginásios Vocacionais. Nossa escola está funcionando desde 1962, quando a discussão da necessidade de uma lei de reforma do ensino levou a criação dos GVs., antes mesmo da Lei de Diretrizes e Bases. Quando esta lei de Diretrizes e Bases saiu, nós nos enquadrámos no artigo 104, como curso experimental. Nos trabalhos realizados pelos Ginásios Vocacionais procura-se servir de materiais, trabalhos e estudos de variados especialistas, surgindo daí um planejamento pedagógico, uma Pedagogia Social, vendo o jovem dentro da realidade social, visando ao seu ajustamento e a sua formação social.

II- Os objetivos gerais, que constam do Regimento Interno, tendem, principalmente, a Pedagogia Social acima referida. Esses objetivos passam a ser atendidos em um conjunto de áreas de estudos, liderada pela área de Estudos Sociais.

III- Áreas de Estudos. A área de Estudos Sociais, constituída por elementos de Geografia, História, Sociologia, Antropologia e outras ciências sociais lidera as demais áreas e determinam o conteúdo dessas áreas. A preocupação é dar aos jovens uma iniciação em diversos campos técnicos, sem pensar em profissionalização. As áreas técnicas estabelecidas num máximo de cinco podem ser instaladas conforme as necessidades de cada ginásio. Escolhem-se três, as mais convenientes, entre cinco. [...] As práticas educativas são bastante valorizadas no Ensino Vocacional. Atividades artísticas, música, teatro, educação social e cívica constituem, de certa forma, um pano de fundo das demais áreas. O teatro e a educação física, por exemplo, dão oportunidade para que os alunos façam sínteses finais de conteúdos estudados. [...]

IV- Métodos e técnicas. Uma das técnicas é a integração dos conteúdos das outras áreas em função da área de estudos sociais. Há colocação de problemas, o que é feito pela área de estudos sociais. Não há uma sequência de conteúdo, a não ser naquilo que o próprio conhecimento de matéria exige. Os alunos chegam a generalizações maiores que são dramatizadas e apresentadas no teatro. Quanto ao conteúdo, propriamente, desde a primeira série há uma 1ª etapa que é a técnica de estudo dirigido (neste ponto se manifesta forte liderança do professor e maior dependência do aluno). Numa 2ª etapa se estabelece o estudo supervisionado, em que o professor exerce menos influência e é menor a dependência do aluno e, na 3ª etapa – estudo livre – o aluno já tem condições para estudar sozinho.

A técnica do estudo do meio se inicia com o estudo do meio em está inserido o GV. A técnica do estudo do meio vai ampliando sua área de ação, mas na 4ª série há uma volta a comunidade local com aplicação de toda a problemática já apreendida. À medida que o jovem atinge a 4ª série ele vai se envolvendo com uma responsabilidade muito maior.

Há trabalhos em grupos desde a primeira série. A técnica de integração do plano conceitual é sempre a mesma, embora os conteúdos informativos sejam diferentes.

A maneira como se colocam as unidades didáticas: começam a estudar a escola e a família como instituições, na medida em que se comunicam; outras instituições das quais a escola e a família se servem. De uma maneira gradativa, a partir deste pequeno núcleo, se abre uma brecha para que o jovem tenha uma visão do universal. Surgem os problemas das responsabilidades pelas administrações municipal, estadual e federal e qual a posição da cidade, do município, do Estado e do Brasil. Não se tem uma preocupação delimitada com uma geografia e história geral. Não há uma seriação em unidades didáticas. Os assuntos vão se colocando segundo a problemática que os jovens conseguem sentir. Há uma linha evolutiva na colocação disso tudo. A criança circula, mas dentro de uma progressão (SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL, 1967a, p. 1-2).

Há aqui a consolidação prescritiva da área de Estudos Sociais incorporada à noção de unidade. Inicialmente, até o ano de 1967, predominava o termo unidade didática, depois do simpósio de 1968 promovido pela equipe pedagógica do SEV. Yara Boulus (1968) fez um relato sobre a sua atuação como orientadora pedagógica do ginásio vocacional de Rio Claro (SP), explicitando que os desenvolvimentos dos trabalhos didáticos buscavam a integração das matérias, sendo a base “orientada pela ideia central contida nos objetivos [...] onde não apenas as matérias são correlacionadas, mas onde todas as atividades se integram na busca dos objetivos propostos” (BOULUS, 1968, p. 89-90). Assim, Yara Boulus (1968, p. 90) afirmou que o “instrumento de realização desse currículo integrado tem sido nos ginásios vocacionais. A Unidade Didática, mais recentemente denominada por nós de Unidade Pedagógica”. Para esclarecer a modificação conceitual, a autora, em 1968, momento de pós-sistematização da experiência dos vocacionais, evidenciou a noção de unidade apropriada pelos atores dos vocacionais como capaz de abarcar a amplitude da metodologia de integração em que se visava os objetivos de ensino. Nesse relato de experiência, utiliza-se o modelo pedagógico sugerido por Morrison. Então,

é preciso, entretanto, deixar claro o que entendemos por UNIDADE PEDAGÓGICA e como a realizarmos, uma vez que, desde que Morrison, em 1926, na Universidade de Chicago, propôs o sistema de “Unidades Didáticas” para o ensino secundário, ele vem sendo aplicado de maneiras diferentes, recebendo denominações diversas (BOULUS, 1968, p. 90).

Com o propósito de integrar os jovens e as crianças ao meio social onde viviam, com a filosofia humanista de linha cristã, gradativamente, os ginásios começam a usar as unidades pedagógicas como um conjunto de atividades e temas compostos por problemas sugeridos aos alunos e alunas, sendo “propostos numa linha de encadeamento, partindo dos mais simples para os mais complexos, dos particulares para os universais, sendo sempre de interesse dos alunos” (BOULUS, 1968, p. 90). Essa linha de complexidade do jovem era compreendida dentro de uma escala da 1ª até 4ª série do ginásio, haja vista que a noção de Unidade Pedagógica ocorreria no processo de ensino-aprendizagem dos vocacionais como foco do desenvolvimento psicossocial do jovem, afinal esse critério comandaria a complexidade dos conteúdos lançados e coordenados pela área de Estudos Sociais, na visão prescritiva do SEV, aos seus atores educativos.

2.5 AS REPRESENTAÇÕES DA SONDAGEM DA COMUNIDADE PARA ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR DOS GINÁSIOS

Antes dos ginásios vocacionais entrarem em funcionamento, foram realizadas pesquisas diagnósticas, quando se deveria avaliar as diferentes variáveis educacionais nas diferentes localidades onde eles se situariam. A implantação seria em distintas configurações socioeconômicas, conforme planejado pelo Secretário de Educação. As pesquisas foram a terceira fase da implantação dos ginásios pelo SEV, antes disso, ocorreu a própria implantação do órgão, em seguida o treinamento dos futuros profissionais. Essas pesquisas forneceriam dados para tomada de decisão em relação ao atendimento da clientela menos favorecida. Segundo Edil Vasconcelos de Paiva e Léa Pinheiro Paixão (2002, p. 160), os estudos da comunidade tinham “inspiração americana, vários estudos e pesquisas realizados diretamente pelo INEP ou estimulados por ele assumiram orientação dos estudos de comunidade”. A intenção era a de fornecer dados aos administradores para a implantação de programas em educação, saúde, etc.

Nesse contexto, entrou na pauta da educação secundarista a repetência e a evasão dos jovens, sendo também o fracasso escolar um tema preocupante da sociologia educacional. Com isso, no decorrer da experiência dos vocacionais, ocorreram investigações sociais para diagnosticar a receptividade do currículo, tanto para ampliar os debates sociológicos como os antropológicos, pois havia a intenção de corrigir a curva de atendimento para que os ginásios fossem mantidos abertos aos alunos das classes populares (MASCELLANI, 2010). Diante disso,

Quando se procedia à instalação de uma unidade dos Ginásios Estaduais Vocacionais ou dos cursos novos que a partir deles foram sendo implantados, a equipe de pesquisa socioeconômica e psicossocial do SEV procedida à sondagem com objetivo de conhecer melhor a comunidade, a população potencial de famílias cujos filhos seriam candidatos aos Vocacionais para, com base nesses dados, proceder a sua seleção. Era também a partir da análise destes dados que as equipes de professores partiam para a formulação de objetivos gerais e específicos, para o planejamento de currículo. Assim, essas pesquisas de comunidades eram essenciais ao desenvolvimento do projeto do Ensino Vocacional (MASCELLANI, 2010, p. 91).

O SEV tinha registradas e organizadas por ano as pesquisas efetuadas sob a sua responsabilidade. No ano de 1961, foram realizadas as três primeiras sondagens de dados de comunidades influentes nos planejamentos curriculares dos ginásios do Oswaldo Aranha, de Americana e de Batatais. Como no projeto inicial dos vocacionais previa-se as implantações em “diferentes configurações socioeconômicas” (OLIVEIRA, 1986, p. 49), devido ao planejamento educacional do secretário Luciano de Vasconcelos, dever-se-ia avaliar diferentes variáveis educacionais relativas aos locais onde os vocacionais seriam implantados.

Foi apresentado, na ocasião do I Simpósio do Ensino Vocacional, entre dias 08 a 12 de junho de 1968, incluído no cronograma da XX Reunião Anual da Sociedade Brasileira para Progresso da Ciência, em São Paulo, o relato de Maria Aparecida Justo da Silva Schoenacker, pautado no tema “Fundamentos Científicos do Currículo”. Ela apresentou um texto com título: “Pesquisa de comunidade para fins de planejamento e avaliação de currículo” (SCHOENACKER, 1968, p. 1), no qual explicitava que as sondagens da comunidade foram feitas com regularidade em busca de dados, como previa a etapa que antecede a instalação dos ginásios. Das pesquisas realizadas pelo SEV, a primeira foi em 1961, a segunda, em 1965, na comunidade do Brooklin, quando se buscou dados com o objetivo de testar a receptividade do currículo do ginásio, ao mesmo tempo em que ocorreu a delimitação e a caracterização dessa comunidade (SCHOENACKER, 1968). Como relatado no PPA (SEV, 1968), uma das atribuições do SEV foi realizar as sondagens nas respectivas comunidades, pois

[...] incidem, particularmente, sobre a caracterização geral da cidade, as atividades econômicas nela predominantes, a composição de sua população. Ainda um plano mais limitado, [...] levanta-se o nível socioeconômico desta clientela, suas aspirações e expectativas educacionais, profissionais e de status, além de uma visão do tipo de escola secundária que a comunidade propõe e [...] qual índice de receptividade de novo tipo de escolar diverso do proposto (SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL, 1968, p. 32-33).

Essas práticas ocorreram por meio da colaboração dos alunos de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo (USP), do Centro de Informações e de Ação Social da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras *Sedes Sapientiae*⁶⁴, por técnicos voluntários do Instituto de Relações Sociais e Industriais de São Paulo, sendo, parte dessas sondagens nas comunidades foram realizadas pelos professores após selecionados e treinados pelo SEV (OLIVEIRA, 1986). O Instituto de Relações Sociais e Industriais de São Paulo foi uma das entidades que realizou algumas sondagens da comunidade em cooperação com o Centro de Informações e de Ação Social, com a colaboração da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras *Sedes Sapientiae*, onde se situou o ginásio Oswaldo Aranha, na capital de São Paulo. A publicação do resultado da sondagem da comunidade foi intitulada “Relações Humanas”, obra materializada em forma de fascículos que eram publicados em abril, agosto e dezembro de cada ano.

⁶⁴ O Instituto iniciou-se em 1932, como projeto das cónegas de Santo Agostinho, com objetivo de continuidade aos estudos das alunas por meio da investigação científica e histórica. Faculdade de Filosofia *Sedes Sapientiae*, em 1946, tornou-se faculdade agregada à PUC de São Paulo. Em 1971, fundindo-se ao Departamento de História da Faculdade de Filosofia de São Bento e departamento de História da PUC-SP CONDEPHAAT nº 24371/86. Processo de tombamento. Disponível em: <<http://sppatrimonio.com.br/antigo-instituto-de-filosofia-sedes-sapientiae-2>>. Acesso em: 14 mar. 2018.

Nessa fonte, consta o carimbo da RENOV (Relações Educacionais e do Trabalho), com um artigo intitulado “Levantamento para planejamento curricular” (MASCELLANI, [entre 1960 ou 1970]) o qual informou a dimensão educativa da pesquisa no primeiro parágrafo: “primeiro de uma série programada e em elaboração, foi realizado em 1961, num curto espaço de tempo que precedeu o planejamento dos trabalhos para o ano de 1962 do Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha, no Brooklin, São Paulo” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p. 57). Portanto, era um estudo promovido pelo SEV, com a finalidade de “levantamento de dados da área pelo Ginásio Vocacional e que seria definida como comunidade conhecidas as condições desta nos seria permitido o planejamento do *currículum* e sua revisão sempre que se tornasse necessário” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p. 57).

As pesquisas usavam a cidade de São Paulo como referência para mapear aspectos da economia e da população em geral, fechando, em um segundo momento, o círculo espacial da pesquisa para o microcosmo da comunidade do Brooklin. Em 1965, buscou-se um diagnóstico com o objetivo de testar a receptividade do currículo do ginásio Oswaldo Aranha em funcionamento desde 1962, que propiciou uma nova delimitação e caracterização dessa comunidade (SCHOENACKER, 1968). Além da sintonia com programa do vocacional como escola experimental normatizada por Lei, na pesquisa da comunidade do Brooklin, o artigo: “Levantamento para planejamento curricular” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970]) esclareceu a definição teórica de comunidade, conceito fornecido pelo Instituto de Relações Sociais e Industriais de São Paulo. Assim, esse grupo de pesquisa procurou definir o termo comunidade utilizando teóricos do campo da sociologia.

A opção feita foi pelo teórico Charles Josiah Galpin (1864-1947), que, em 1915, usava a investigação científica sob a noção de cientificidade de sua época, para apontar “como os limites de uma comunidade podem ser determinados com relativa precisão e objetividade” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p. 60). Assim, a pesquisa da comunidade do Brooklin de 1961 contou com a definição teórica do termo comunidade, empreendida pelo Instituto de Relações Sociais e Industriais de São Paulo, que, por sua vez, utilizou um teórico do campo da sociologia rural, o professor da Universidade de Wisconsin, Charles J. Galpin, que circulou no Brasil e que aproxima a Ciência Social da perspectiva advinda da Escola de Chicago. Dessa maneira, com a

Criação da Ciência Social norte-americana, os estudos da comunidade estão ligados a três tradições distintas, cada uma delas enfatizando os aspectos diversos da vida social: a da Ecologia Humana, da “Escola de Chicago”, relacionada a Robert E. Park e influenciada pelo modelo estabelecido por Charles Galpin em 1915; a dos estudos realizados pelos Lynd em Muncie, da dos trabalhos de Lloyd Warner e colaboradores, voltados, sobretudo para os estudos das relações de classe. Se não há como demarcar com clareza os limites teóricos e metodológicos entre antropologia e Sociologia, é nos estudos de comunidade que tais limites se têm apresentados mais imprecisos desde as suas tentativas mais remotas, nos anos vinte, com os estudos acentuadamente etnográficos empreendidos em Chicago, sob a orientação de Park e Burgess (NOVA, 1992, p. 212).

Com isso, percebe-se que, no Brasil, as pesquisas de comunidade impulsionaram o desenvolvimento da Sociologia, tornando-se uma metodologia fronteira aos conhecimentos sociológicos e antropológicos, dos anos de 1950 até meados dos anos de 1960, mesmo que nos Estados Unidos, nessa época, esses estudos estivessem em desusos. Conforme Sebastião Vila Nova (1992, p. 212), no Brasil, entre 1948 até 1964, foram publicados dezenove estudos de comunidade, sendo uma prática introduzida por Emílio Willems (1905-1997)⁶⁵, que aprofundou a relação entre os dados empíricos e a teoria. Os estudos da comunidade nos Estados Unidos foram criticados nesse período, devido a sua forma positivista de coleta de dados empíricos, a desvalorização de dados quantitativos, não permitindo, dessa forma, comparação de resultados e não sendo cumulativos (NOVA, 1992).

Florestan Fernandes e Antonio Cândido (USP) conheceram e interessaram-se por essa prática que emergiu “como reação ao tipo humanístico de Sociologia representada pelos ensaios histórico-sociais produzidos no passado, acentuadamente especulativos, e, com frequência, situados em áreas limítrofes, entre Ciência Social e a arte literária” (NOVA, 1992, p. 214). Maria Nilde Mascellani, como ex-aluna da USP e desses docentes, conhecia teoricamente a prática de sondagem da comunidade advinda do campo sociológico. Segundo o Instituto de Relações Sociais e Industriais de São Paulo, investigava-se a partir da cientificidade o termo comunidade, que foi pensado a partir de duas características:

1. Dentro desse grupo a maioria dos indivíduos participa das experiências comuns e realiza aquelas atividades que são importantes para eles. 2. Os indivíduos apresentam um sentimento de pertencer determinado pela participação e pela interação dos membros do grupo (MASCCELLANI, [entre 1960 e 1970] p. 60).

O conceito de comunidade é polissêmico, e aqui esclareço o sentido em que os atores educativos dos vocacionais buscaram definir. As sondagens das comunidades foram usadas pelos envolvidos, por ser uma prática que envolvia variados campos de saber, então, quando se explicitou a escolha dos critérios que fariam a delimitação do que seria uma comunidade

⁶⁵ Ícone sobre o assunto foi sua obra **Cunha, Tradição e Transição em uma Cultura Rural do Brasil**, de 1948 (NOVA, 1992).

investigada, elegeram: o Grupo Escolar. A prática da sondagem da comunidade tornou-se, com isso, uma noção que se regeu pelas duas características citadas anteriormente. Além disso, o estatuto científico dado para essa metodologia (sondagem da comunidade) foi reforçado pela escolha dos critérios para delimitação do espaço pesquisado (comunidade) como limite a existência de Grupos Escolares nesse lugar. Esses critérios serviram para futura instalação do vocacional no bairro do Brooklin. Dessa maneira,

Estabelecidos os critérios para delimitação de uma área cultural que seria denominada a comunidade do Brooklyn⁶⁶ que atenderia as necessidades do Ginásio Vocacional, o problema seria então, realizar-se um levantamento das condições de vida características dessa área. Não deveria ser, realmente, conduzido, um estudo completo da comunidade, mas, simplesmente, ser realizado um levantamento das condições principais de vida dentro da área cultural, que permitisse um planejamento imediato dos trabalhos a serem executados no planejamento do currículo e na definição dos objetivos a serem atingidos no processo de educação a ser ministrado. Desta forma o estudo reduziu-se, apenas, à identificação e análise de alguns aspectos da vida desse grupo cultural a que se referem especialmente às relações com a escola e o nível de aspiração das mães para os seus filhos (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p. 61).

Dito isso, o termo comunidade tendeu a proposta de base filosófica do catolicismo social, apropriação que concilia a fundamentação com J. Maritan (PDC) e da filosofia de Emmanuel Mounier. Dessa questão, concluiu-se que para atender as necessidades educacionais foi “determinado pelo levantamento dos Grupos Escolares existentes na área servida, também, pelo ginásio vocacional. Situados pontos estratégicos e abrangendo uma área geográfica bastante ampla [...]” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p. 61). Para tanto, localizaram nove Grupos Escolares, mas, por ser considerado um volume grande para pesquisa de tempo cronológico curto, usaram outros critérios de corte desses nove Grupos Escolares. Ficando na seleção somente os que tinham: “1. Facilidade de acesso ao Ginásio Vocacional a pé ou de ônibus; 2. Proximidade e facilidade de acesso a outros ginásios estaduais; 3. População servida pelos ginásios estaduais” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p. 63) Após aplicação de todos os critérios acima ficaram seis Grupos Escolares⁶⁷. Com vista na proposição do problema de pesquisa lançado pelo Instituto ao recortar a realidade com a qual tiveram que lidar, a pesquisa acabou por fazer um levantamento centrado em:

⁶⁶ Optei por manter a grafia conforme a fonte, todavia, utilizo neste texto a grafia do termo Brooklin por tomar como modelo o discurso historiográfico.

⁶⁷ Foram selecionados: Grupo Escolar Martin Francisco, Grupo Escolar Mario de Andrade, Grupo Escolar Vila Helena, Grupo Escolar Cezar Martinez, Grupo Escolar Campo Belo, Grupo Escolar Dia Maria de Toledo.

- 1- Aspiração das mães quanto à escolaridade dos filhos.
- 2- Nível de aspiração quanto ao “status” social dos filhos.
- 3- Atitude das mães quanto ao treino de independência das crianças.
- 4- Rotina diária.
- 5- Recreação (MASCELLANI [entre 1960 e 1970], p. 61).

O destaque da explicitação dessa pesquisa esteve em identificar as “relações familiares e intra-familiares em face do futuro dos filhos [...]” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p.61). Além disso, o foco das relações sociológicas da comunidade recaiu sob os estudos empreendidos pelos professores de Estudos Sociais, como os realizados pelas professoras Odila Féres e Maria F. Frascino, que versavam sobre os aspectos dominantes da comunidade com a “finalidade de descobrir a paisagem humana e a paisagem geográfica da comunidade” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p.62). Mariangela de Paiva Oliveira (1986) confirma esse ponto, quando narrou que as pesquisas das respectivas comunidades ocorriam devido à implantação dos diferentes ginásios vocacionais, que eram realizadas pelos alunos de Ciências Sociais da Universidade de São Paulo (USP), além do Instituto *Sedes Sapientia* e dos técnicos voluntários do Instituto de relações Sociais na Indústria, sendo parte dos estudos diagnósticos feitos pelos professores dos ginásios (OLIVEIRA, 1986, p. 50-51). Assim, a terceira fase de implantação dos ginásios partiu do conjunto de objetivos para desenvolver-se, no ambiente de estudo, uma relação com a comunidade próxima ao aluno, justificando uma futura intervenção responsável. Sobre essa dimensão dos ginásios vocacionais,

Dada a mesma subordinação dos Ginásios Vocacionais ao Serviço do Ensino Vocacional, órgão coordenador, os objetivos dessas escolas são os mesmos quanto a experiência global. Pretendia-se que eles se diferenciasssem entre si, de acordo com os Planos Pedagógicos e Administrativos dos Ginásios Vocacionais, em função da adequação às características socioculturais específicas das comunidades onde foram instalados (FARIA, 1976, p. 53).

Em suma, os diferentes ginásios vocacionais foram concebidos a partir da premissa prescritiva de efetivar as experiências com o levantamento feito pelas diferentes sondagens de comunidades, advindas do entendimento do campo sociológico (OLIVEIRA, 1986). Mascellani (2010, p. 85) descreveu quatro critérios objetivos para serem instalados nos ginásios, sendo: “[...] 1- possuir um prédio escolar disponível e sujeito a reformas e ampliação; 2- índice satisfatório de demanda escolar; 3- parceria com a Prefeitura no tocante ao prédio; 4- aceitação da nova proposta educacional”. Os diferentes instrumentos de prescrição, em nível de integração das áreas e das práticas pedagógicas efetivas para o ensino vocacional, foram pensados para propagar uma educação de cultura humanística de linha cristã, somada à educação voltada à valorização da cultura técnica. Novamente, o PPA

(SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a) explicita as cidades de escolha para a instalação dos novos ginásios:

Foram escolhidos os três locais onde seriam instaladas as primeiras unidades escolares, recaindo a escolha sobre um bairro da cidade de São Paulo (área metropolitana), uma cidade industrial do interior e uma cidade de economia predominantemente agrícola. Assim, o FECE ofereceu um prédio no bairro do Brooklin e promoveu a adaptação e a primeira fase de implantação das antigas escolas artesanais de Americana e Batatais (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1968a, p. 14).

Além da prescrição narrada no PPA, a pesquisa realizada na capital de São Paulo determinou a instalação do ginásio Oswaldo Aranha na “Rua Pensylvania com a Avenida Santo Amaro, no Brooklin novo, que conserva muitas áreas livres e terrenos sem construção” (MASCELLANI, 2010, p. 88) Portanto, no local foi instalado o vocacional do Brooklin e realizada uma sondagem de seis Grupos Escolares, com a seleção da amostragem das famílias entrevistadas de 10% (dez por cento), sobre a população dos alunos desses Grupos Escolares dos cursos de 4º e 5º anos, a partir de pesquisas com 128 crianças, tendo 69 do sexo masculino e 59 do sexo feminino, com idades entre 10 a 13 anos.

Em relação ao critério de aspiração das mães quanto à escolaridade dos filhos, registrou-se a ambição de que seus filhos cursassem o Ensino Superior de nível universitário. Em relação à escolaridade das filhas, o desejo era de que terminassem o Ensino Secundário ou o normal, mas, em uma segunda resposta, havia o querer de que as jovens cursassem o Ensino Superior universitário. Sobre o critério de nível de aspiração quanto ao *status* social dos filhos, foi usada a seguinte escala de nível: 1- alta sociedade; 2- classe média elevada; 3- classe média intermediária; 4- classe média inferior; 5- classe humilde. Foram perguntadas para as mães, duas questões, a saber: “ao “status” que a mãe desejaria que seu filho alcançasse, a segunda pergunta referia-se ao “status” que ela julgava que seu filho poderia alcançar” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p.70).

O resultado publicado foi de que a maior frequência era o desejo para classe média intermediária e elevada, quanto ao julgamento realizado pelas mães, as respostas ficaram no nível da classe média intermediária. Sobre as atitudes maternas quanto ao treino de independência das crianças, foram levadas em consideração as 15 (quinze) tarefas com que as crianças poderiam executar. Cito 04 (quatro) delas: “viajar de ônibus sozinho, [...] tomar sozinho suas decisões, tais como: em que gastar o dinheiro, que coisas comprar; [...] ter a chave da casa; tentar coisas difíceis por si mesmo sem pedir ajuda de ninguém”

(MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p. 82). O resultado desse item foi significativo para verificar-se que o treino da independência dos filhos seria a partir dos 9, 10 e 11 anos, enquanto que as filhas seria a partir da idade de 11 anos, como indicado pelas mães, apontando, no geral, a idade de 11 anos como ponto de independência maior dos seus pais.

O item da pesquisa quanto à rotina diária de vida ocorreu por meio do questionário que averiguava quais eram as atividades para as quais os filhos destinavam o seu tempo, tendo como resultado mais de nove horas gastas em sono e, em segundo lugar, o trajeto para chegar até a escola, isso tanto para as meninas quanto os meninos. Por fim, o último item da pesquisa enfocou a recreação como ponto valorativo do desenvolvimento da fase da criança considerada como uma forma de “[...] crescimento social, intelectual e emocional” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p.77). Como primeira recreação elencada, com tempo gasto em média de 10 horas diárias, apontaram “assistir televisão” tanto para os meninos, como para as meninas; em segundo, foi brincarem em casa com irmãos ou parentes.

Essas pesquisas usaram as orientações de Robert J. Havighurst , pois “cada período da vida, os indivíduos defrontam-se com certas tarefas evolutivas, tais como, capacidades, atitudes, compreensões, que são necessárias para a sua sobrevivência na sociedade onde devem viver” (MASCELLANI, [entre 1960 e 1970], p. 72). Assim, dividiu-se a vida do indivíduo em seis períodos: infância e meninice (do nascimento até 06 anos); meninice e puberdade (de 06 a 12 anos); pré-adolescente a adolescente (de 12 a 18 anos); início da idade adulta (de 18 anos até 35 anos); metade da idade adulta (35 até 60 anos), e, por fim, a vida posterior (dos 60 anos) .

Para contribuir ao assunto discutido, o “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966), por ter sido construído com a atribuição de tornar-se um documento síntese dessa área, apropria-se da noção de comunidade logo em sua introdução, quando dimensiona o trabalho educativo dos professores para os ginásios, nos quais eles atuariam. Ao construir sua narrativa, o autor convocou os professores de Geografia e de História para que se fizessem a integração da comunidade com os objetivos da área de Estudos Sociais. Acima de tudo, não se pode perder de vista que, na introdução do relato, já se prescrevia uma relação estreita com a comunidade de cada ginásio. Para tanto, neste escrito, Balzan reforça o sentido dado à área de Estudos Sociais para que se tornasse núcleo coordenador de todo o processo de elaboração de objetivos para os diferentes ginásios, apropriando-se da noção de comunidade onde os adolescentes estavam inseridos.

O interesse por essa pesquisa manifesta-se, porque as informações foram tratadas pelos atores educativos envolvidos, sendo até mesmo apropriadas e narradas no subitem

“Estudos Sociais e as diferenças de comunidade” (BALZAN, 1966, p.7), que, de forma cruzada, foram consideradas pelo supervisor de Estudos Sociais como distintas as comunidades do Brooklin, Americana e Batatais, valorizando essa diferença. Como já dito, a ideia primeira e central que inscreveu a proposta pedagógica dos vocacionais foi a de conhecer a comunidade, sem perder de vista os dados, tanto para que fossem planejados os conteúdos, como para desenvolver alguma ação comunitária posterior, ou ainda produzir e dosar novos objetivos ou metas a se alcançar. Em 1963, sistematicamente, sondou-se, pela segunda vez, os dados sobre a receptividade do currículo de Americana e Batatais. Conforme Balzan (1966), existe uma ligação direta entre os estudos diagnósticos das comunidades e as prescrições dos objetivos específicos da área Estudos Sociais, como uma tarefa fundamental que serve como “alicerces de todo trabalho. No entanto, devem ser dotados de dinamismo e flexibilidade, caso contrário, tornar-se-iam letra morta” (BALZAN, 1966, p. 7). Entretanto, em 1965, o sistema estava sob a ameaça de modificação de seu programa inicial ou de fechamento, então, os profissionais dos vocacionais tiveram um atraso de sete meses em seus pagamentos salariais, havendo também muitas saídas de professores.

Mesmo assim, a noção de comunidade e de adolescente apareceu como primeiro item do objetivo, assim “por o adolescente em contato com o mundo que o cerca” (BALZAN, 1966, p. 5); e, no segundo objetivo, foca-se na relação entre comunidade, país e mundo, mais os jovens educandos, a fim de “contribuir para integrar o indivíduo na sociedade em que deve viver (desde a comunidade em que vive, até o país e o mundo do qual participa) como bom cidadão” (BALZAN, 1966, p. 5). Esse objetivo foi desdobrado em cinco subitens prescritivos da área, os quais transcrevo:

- a) desenvolvendo a capacidade de compreensão da realidade social e histórica;
- b) levando-o à compreensão da realidade nacional e seu enquadramento na realidade internacional;
- c) levando o adolescente a sentir-se responsável perante a sociedade;
- d) desenvolvendo no educando a capacidade de refletir sobre os fenômenos sociais com objetividade;
- e) levando o adolescente a tornar-se capaz e desejoso de desempenhar seus deveres cívicos (BALZAN, 1966, p. 5).

Dessas prescrições, a noção de comunidade tornou-se uma peça chave da cultura escolar dos vocacionais, dando sentido ao meio social em que o educando estava inserido. Então, a base de atitudes desejadas para os educandos dos vocacionais estabelece-se, com ênfase na comunidade, pois seria onde o jovem, posteriormente, voltaria para ser um possível agente de mudanças sociais. O “Relato de Estudos Sociais” colocou como central e recorrente

a unidade comunidade, para conduzir pesquisas desenvolvidas pelos educandos, que “consideraremos como primordial não sua área geográfica, mas o processo social que nela se desenvolve” (BALZAN, 1966, p. 30). Por isso, interessam, sobremaneira, as apropriações realizadas sobre os dados prévios da comunidade, na qual os vocacionais foram instalados, visto que receberam muitas atribuições prescritivas mediante os objetivos para a área de Estudos Sociais. Por conseguinte, foi realizada, como pré-requisito para a instalação do vocacional do Brooklin, uma investigação da localidade onde se situaria o referido ginásio, a partir da seleção da amostragem de seis Grupos Escolares, contendo as características socioeconômicas e culturais sobre os diversos lugares implantados.

De outra parte, a pesquisa realizada pelo Centro Brasileiro de Pesquisa Educacional (CBPE), sobre a comunidade de Americana, contou com a coordenação do sociólogo Dr. Bertram Hutchinson⁶⁸. Essas sondagens, que ocorreram em 1961, antecederam a instalação do Ginásio Estadual Vocacional de Americana. Em posse desses dados, em 04 de fevereiro de 1963, os docentes e a equipe técnica pedagógica da unidade, em reuniões de trabalho com a presença de Maria Nilde Mascellani⁶⁹, tiveram como ponto de partida a “revisão objetiva dos trabalhos do ano anterior” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 1), além de haver a redistribuição do pessoal técnico pedagógico, destinado aos ginásios de Barretos e de Rio Claro.

O ginásio de Americana ficou situado no limite entre as zonas urbana e rural (BALZAN, 1966). Newton Balzan, ex-professor de Americana, que, em 1966, torna-se supervisor da área de Estudos Sociais, apresentou algumas questões de ordem da estrutura física desse ginásio no seu primeiro ano de funcionamento:

Em Americana, por exemplo, muitas vezes os professores viram-se obrigados a ministrar aulas em escadas e nos corredores do edifício. [...] Exemplo disso é o caso da unidade ‘Ginásio Vocacional – o que é? Como equipá-lo?’ Que em Americana, onde tudo estava por fazer, realmente interessou e entusiasmou alunos e professores. Aqui, as dificuldades materiais atuaram como verdadeiras molas propulsoras no sentido de permitir o planejamento de uma série de atividades teóricas e práticas que respondiam diretamente aos problemas que a comunidade estudantil sentia tão de perto (BALZAN, 1966, p. 161-162).

⁶⁸ O sociólogo britânico, Bertram Hutchinson, coordenou o Projeto educação e mobilidade social em São Paulo, juntamente com outros pesquisadores, em colaboração do CBPE/INEP. Os resultados foram publicados em diversos artigos e em periódico do CBPE, entre 1956 e 1959. Verificar o anexo B: HUTCHINSON, Bertram. **Mobilidade e trabalho**, e consultar: FERREIRA, Márcia Santos. Os centros de Pesquisas Educacionais do INEP e os estudos em ciências sociais sobre a educação no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, v. 13, n. 38, maio/ago.2008. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n38/07.pdf>. Acesso em 15 jul. 2018.

⁶⁹ A coordenadora do SEV comunicou a redistribuição da equipe docente e a técnica pedagógica, a constituição de uma nova equipe, quando Olga Bechara saiu de Americana e assumiu o apoio pedagógico no SEV (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963. p. 1).

Segundo Mariangela de Paiva Oliveira (1986, p. 50), a estrutura física dos vocacionais de Americana e de Batatais gerou “uma identificação entre o ensino vocacional e o ensino artesanal, o que demandou, posteriormente, considerável trabalho que desfizesse a confusão”. Newton Cesar Balzan (1966, p. 8), por sua vez, diferencia os casos de Americana e Batatais, por tratar-se de “comunidades do interior do Estado, com todas as características resultantes desse fato”. Sobre Americana, existiram as 1ª séries relativas à sua comunidade e ao espaço físico onde o ginásio se instalou, bem como a diferença de *status* social entre as comunidades de Americana e Batatais, pois, sendo as duas localizadas no interior do Estado, observou-se um diferente desenvolvimento socioeconômico dos anos de 1960, no Estado de São Paulo:

[...] é industrial, mormente têxtil com predomínio absoluto de população urbana; parte integrante da zona ecológica denominada “industrial de São Paulo” está sujeita diretamente às influências de uma cidade maior que é Campinas, embora tenha ela própria sua zona de influência que se estende através das vizinhas Santa Bárbara d’Oeste e Nova Odessa. [...] Em Americana, vamos encontrar nível socioeconômico bem mais baixo, predominância de “ocupação manual” e nível de instrução dos pais, sobretudo primário, muitas vezes incompleto (BALZAN, 1966, p. 8-9).

Ademais, o autor Newton Cesar Balzan (1966), em seu relato, apropriou-se também das informações fornecidas pela pesquisa quanto às aspirações das mães em relação à escolaridade dos seus filhos. O supervisor de Estudos Sociais foi enfático ao salientar a valorização das profissões obtidas nos cursos médios profissionais. Ele verificou que Americana era uma cidade industrial na época, por isso, sugeriu aos professores da sua área que valorizassem as profissões ligadas à indústria da região, por considerar que “provavelmente com mercado de trabalho fácil para elementos de formação profissional de nível médio, apenas 10,8% das mães de crianças e 14% das mães de adolescentes pretendiam para seus filhos esse nível de escolaridade” (BALZAN, 1966, p. 10). Como não se deveria perder de vista a comunidade em que cada ginásio estava instalado, como “simples ponto de partida na abordagem do conteúdo, outras vezes, darão características próprias ou dosarão objetivos da área” (BALZAN, 1966, p. 10), foi apropriado, ao mesmo tempo, os objetivos dos ginásios prescritos pelo Decreto 38.643, de 1961, que resulta no artigo 272, partindo-se da premissa de que se deveria educar para iniciação técnica como educava-se para a cultura geral, possibilitando, assim, a abertura ao mundo do trabalho e a continuidade dos estudos.

Quando implantado o SEV e determinada em quais cidades e regiões seriam os ginásios vocacionais, a tarefa seguinte era buscar em quais prédios poderiam instalar tais Instituições. Foi por intermédio do Fundo Estadual de Construções Escolares (FECE), órgão

acionado para procurar-se locais e prédios que estivessem em fase final, mas que pudessem ter modificações de planta para abrigar as novas escolas renovadas (MASCELLANI, 2010). Dessa pesquisa, tiveram a opção de duas primeiras unidades, implantadas em 1962, a comunidade do Brooklin, com o Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha, com o curso ginasial, e, a comunidade de Americana, com o Ginásio Estadual Vocacional de Americana. Nos capítulos seguintes, busco compreender as apropriações da área de Estudos Sociais, por meio das práticas do Estudo do Meio e do Estudo Dirigido, que integravam as disciplinas-saber de História e de Geografia, a partir das quais os diferentes vocacionais forjaram sua cultura escolar praticada.

3 ÁREA DE ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA

No capítulo anterior abordei o que a equipe técnica pedagógica, ligada ao Serviço de Ensino Vocacional (SEV), pretendia com a área de Estudos Sociais na cultura escolar prescrita para os diferentes ginásios, por meio das diversificadas fontes e historiografias, diante da circulação de modelos pedagógicos escolanovistas. A área de Estudos Sociais nas prescrições do Sistema de Ensino Vocacional estivera pontos de contato com o catolicismo social. No presente texto busco investigar as apropriações enraizadas em conflitos sociais, intuindo fazeres docentes que forjaram uma cultura escolar para o Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha. A filosofia sugerida pelo SEV e pela coordenação pedagógica focalizou o existencialismo e humanismo de linha cristã católica (pós-segunda guerra mundial), até porque, de acordo com a atuação de Maria Nilde Mascellani, o ensino vocacional objetivou promover consciências históricas nos jovens educandos, como ditava o personalismo de E. Mounier.

As apropriações de Maria Nilde Mascellani do repertório escolanovista e da filosofia do Personalismo comunitário de E. Mounier expressaram a construção da centralidade do saber histórico, inserida na renovação escolanovista e depurada pela noção de consciência histórica em uma dimensão cristã católica. Vale esclarecer que esse movimento do catolicismo social reforçou a prática do ecumenismo, o que operou como uma potente prescrição do SEV para as unidades dos vocacionais, fornecendo ainda uma centralidade ao saber histórico em perspectiva sociológica. Em 1961, são incluídos, nessa linha de reflexão, os instrumentos de sondagem da comunidade como pré-requisito para a instalação das instituições, visto que elas forneciam dados necessários para recortar-se os futuros saberes a serem assimilados pelos alunos e alunas que norteariam os planejamentos dos professores.

Para compreender a área de Estudos Sociais na cultura escolar do ginásio Oswaldo Aranha busco iluminar as diferentes apropriações empreendidas pelos atores desse ginásio em relação às normas/regulamentos advindas do SEV, que provocaram ou impuseram novas prescrições, na medida em que, ano a ano, os professores e alunos ingressavam no Sistema de Ensino Vocacional, propiciando que as propostas pedagógicas em circulação ora fossem destacadas, ora ressignificadas/revalidadas, conforme o processo das apropriações relacionais, múltiplas e imersas nos conflitos do contexto social em que seus atores estavam inseridos.

O SEV não pertenceu à rede de escolas católicas, todavia, Marta Carvalho (2003, p. 103) ensinou que além da oposição entre as proposições escolanovistas, é oportuno analisar as “práticas pelas quais difundiram versões depuradas da nova pedagogia, conformadas ao dogma católico”, pois esses ideários atingiram não só os docentes atuantes em escolas católicas, mas também os professores católicos das escolas públicas, afinal a pedagogia da Escola Nova não sugeria apenas modelos para serem imitados/copiados, como também fornecia ainda um leque amplo de alternativas e repertórios de conhecimentos especializados, incitando novas formas de fundar práticas renovadas.

Interesso-me por compreender como os professores, alguns católicos e outros não católicos, atuaram no ensino público e usaram uma versão da nova pedagogia escolanovista quando forjaram uma cultura escolar vocacional. Em primeiro, lugar essa cultura escolar foi posta na dimensão prescritiva pelo SEV, em normas, regulamentos, regimentos, formações, ofícios e supervisões, para incutir condutas e fundamentos de uma escola renovada comunitária para o ginásio, tendo como central a figura de Maria Nilde Mascellani ao apropriar-se do catolicismo social, que reverberou em cada ginásio mediante as prescrições do SEV. De outra parte, em cada vocacional os seus atores educativos tinham seus próprios repertórios e realizaram suas apropriações múltiplas e relacionais. Por isso, busco neste capítulo compreender, por meio do estudo desse processo de apropriação, a possibilidade de esclarecer as relações entre os textos (normas/modelos), os comunicantes e os receptores.

Portanto, viso explorar os fazeres dos professores, o planejamento da área de Estudos Sociais e as práticas do Estudo Dirigido, para depois abordar os Estudos do Meio e as experiências de integração entre os saberes de todas as áreas, isso como recurso de visibilidade dos processos de apropriação ao longo dos anos da existência desse ginásio. Focalizo, para tanto, alguns aspectos das apropriações no fazer educativo: qual História e Geografia ensinar? (aspectos epistemológicos) e como ensinar História e Geografia? (aspectos didáticos). Mesmo não sendo o foco principal desta pesquisa, aparece também, em certa medida, o aspecto psicopedagógico, pois as prescrições do SEV insistem em atravessar as fontes relativas ao Ginásio Oswaldo Aranha, elucidando quem se ensina e quando, para forjar, assim, uma nova cultura escolar.

3.1 ESTUDOS SOCIAIS E ESTUDOS DIRIGIDOS NOS PLANEJAMENTOS

Os Estudos Sociais dividiam o seu lugar com outras áreas de conhecimentos propedêuticos e da cultura técnica na cultura escolar vocacional do Ginásio Oswaldo Aranha.

O currículo do ginásio continha as seguintes áreas: Estudos Sociais (História e Geografia), Português, Matemática, Ciências, Inglês, Francês, Práticas Educativas: Educação Musical e Educação Física; e, Iniciação Técnica: Práticas Comerciais e Economia Doméstica. Para a 1ª e a 2ª séries, propiciava-se uma visão geral das áreas técnicas e das práticas educativas, sendo que, nas duas últimas, 3ª e a 4ª séries, prescrevia-se o aprofundamento de conceitos com respeito ao que a comunidade solicitava.

Os docentes do quadro desse ginásio tinham regime de quarenta e quatro horas semanais, com dedicação exclusiva, atuando nas variadas atividades do fazer docente, tais como: com entrevistas individuais com os orientadores, reuniões da área, estudos individuais, preparo das aulas, registro de documentação e contato com a comunidade, contato individual com alunos e alunas, além das atividades em sala de aula com alunos e das reuniões pedagógicas semanais, mensais e semestrais. Nessa cultura escolar haviam as denominadas instituições didático-pedagógicas, geralmente, ligadas à área de Práticas Comerciais e divididas por séries, a saber: na 1ª série, com a cantina escolar, na 2ª série, com a cooperativa escolar, na 3ª série, com o banco escolar, e na 4ª série, com o escritório contábil. As duas primeiras eram localizadas na faixa de exploração e as duas últimas, na faixa de aprofundamento da área de Práticas Comerciais. Essa organização tinha como intuito promover a relação entre os conhecimentos das áreas propedêuticas e das áreas técnicas, esperando uma intervenção qualificada dos jovens no mundo social, ou seja, que eles intervissem de maneira eficaz e efetivo em sua cultura escolar e na comunidade do entorno.

O ato de planejar coletivamente foi uma ação disseminada e incitada como prescrição do SEV, logo depois de ser instalada na antessala do gabinete do Secretário de Educação de São Paulo, no mesmo endereço do vocacional Oswaldo Aranha⁷⁰, marcando a data de nascimento das experiências ginásiais. Com isso, fecho a porta da antessala do SEV e lanço luz às ações dos diferentes atores educativos atuantes nas salas de aulas da área de Estudos Sociais do Oswaldo Aranha. Os docentes de todas as áreas e a equipe pedagógica da Instituição realizaram as reuniões de planejamentos antes de receberem seus futuros alunos e alunas do ano letivo de 1962, composto por três turmas de 1ª séries. Nesses encontros, a área de Estudos Sociais recortou conteúdos culturais a serem ensinados sobre a temática da comunidade, no qual esse ginásio esteve inserido. Dessa forma, primeiro abordo os

⁷⁰ Ambos localizados na Rua Pensilvânia, número 115, no Brooklin Novo, da cidade de São Paulo, passando a funcionar próximo na Rua Portugal, número 859, também no Brooklin Novo.

planejamentos e relatórios realizados pelos professores e professoras da área de Estudos Sociais, no período de 1962 até o final do ano de 1969, como forma de compreender as apropriações relacionais dos atores educativos em sala de aula da área de Estudos Sociais, para, em seguida, focar nas práticas e nos fazeres interdisciplinares.

Foi possível mapear os planejamentos dos meses de março, abril, maio, setembro, outubro e novembro, do ano de 1962, da 1ª série de Geografia. Com exceção do mês de março, os planejamentos dos outros meses relativos à História, salvaguardados no acervo do CEDIC na PUC, continham uma estrutura fixa, prescrita pelo SEV, qual seja: objetivos, conteúdos e técnicas. A docente Maria Fonseca Frascino foi a responsável pela disciplina de História, e a professora Odila Feres pela disciplina de Geografia, e os seus primeiros planejamentos da área de Estudos Sociais do ano de 1962, da 1ª série, foram apresentados separadamente por disciplinas, com o uso da seguinte rubrica: Estudos Sociais – História, e outro, Estudos Sociais - Geografia.

Em abril, para a área Estudos Sociais – História, Maria Fonseca Frascino apresentou conteúdos que versavam sobre o estudo da família do próprio aluno, seguido do preparo de estudo da comunidade. A primeira técnica escolhida foi a elaboração de uma “representação gráfica da série de antepassados da família” (FRANSCINO, 1962, p. 1), a qual, com apoio do professor de Artes Plásticas, foi denominada de frisa histórica, pois continha os dados da família do aluno e de outras famílias pesquisadas. Para o aluno, a professora planejou também a confecção da genealogia de sua família, que posteriormente, seria acrescida na frisa histórica, e que, durante as aulas, seria avolumada com os dados colhidos pelas entrevistas aplicadas a todas as famílias de todos os alunos, bem como pelas pesquisas realizadas com as pessoas residentes na comunidade.

A frisa histórica foi usada como técnica organizadora e de síntese do saber histórico, pois fornecia aos alunos uma representação visual sobre a família, o ginásio e a comunidade em forma de linha evolutiva. O objetivo da aplicação dessa técnica foi duplo: um deles foi o de promover a relação entre os saberes das disciplinas ao colocarem todos os dados coletados lado a lado; e, o outro visava a materialização do protagonismo do saber de História como linha e unidade estruturante das demais matérias. Logo em 1962, o SEV prescreveu essa técnica com vista no objetivo de ensinar uma representação globalizante da história de São Paulo, por meio do trabalho em equipe.

No Ginásio Oswaldo Aranha, a professora de História usou a frisa histórica para sistematizar seu conhecimento para a área de Estudos Sociais, a partir de 1962. Isso indicou uma forma de temporalidade para o saber da História ligada à evolução da civilização

ocidental, como uma apropriação seletiva e personalista de Maria Nilde Mascellani, que estava à frente do SEV, bem como destacou também o protagonismo da disciplina-saber de História em seu uso sistemático. Mascellani, ao ser Orientadora Pedagógica das classes secundárias experimentais no Instituto de Educação de Socorro, usou temas históricos como polo coordenador que pretendia o acesso dos educandos à cultura humanística, que considerava que o educando passaria a compreender o saber da História como protagonista ao olhar as práticas escolares, como o uso da técnica da frisa histórica.

Figura 4 - Planejamento de Estudos Sociais – História, abr. 1962 – 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, pela professora Maria Fonseca Franscino

Ano/Mês/Série	Conteúdo	Técnica	Objetivos
1962 - Abril - 1ª série	Comentário dos trabalhos feitos pelos alunos sobre a vida deles	Apresentar o resultado da avaliação feita pelos próprios alunos	Levar os alunos a aperfeiçoar seus futuros trabalhos
	Visita à Biblioteca Infantil	Comentários sobre os trabalhos	
	Genealogia da família	Com o auxílio da professora de Artes Plásticas, representação gráfica da série de antepassados da família	Levar o aluno a fazer pesquisa histórica e familiarizar-se com os elementos da História
	História da Família	Continuação da frisa com os dados da família, frisa já diminuída, não mais dividida ano por ano	Ligar o aluno à família
			Continuação do trabalho para que os alunos compreendam o desenrolar dos acontecimentos no tempo
	Coordenação dos acontecimentos da vida dos alunos e suas famílias, num mesmo ano	Escolha de um ano, depois outros e os alunos dirão quais foram os acontecimentos importantes na vida deles e da sua família naquele ano	Fazer com que o aluno comece a fazer ideia do desenrolar dos acontecimentos
	Preparo para história da comunidade	Levar os alunos a planejar as pesquisas que devem ser feitas para se fazer a história da comunidade	Conhecimento da História da comunidade
		Levar os alunos a preparar as perguntas necessárias para as entrevistas e o que procurar nas pesquisas e onde	Orientar os alunos para um trabalho de pesquisa histórica

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962.

Com esse primeiro planejamento do ano de 1962, exposto na Figura 4, Franscino buscou atender aos objetivos de ensino, perseguindo conteúdos relativos à família, ao ginásio e à comunidade do entorno. Os espaços vazios da Figura 4 foram mantidos como indicados na fonte consultada, para explicitar a necessidade da docente em pontuar uma cadência em sua anotação pessoal, pontuando uma sequência didática descritiva. Esse formato repete-se nos planejamentos tanto de Geografia quanto de História. O detalhe da coleta de dados das entrevistas com as famílias dos alunos e das alunas, conforme Figura 4, serviriam para a confecção de cartões que seriam colocados na sala de aula de Estudos Sociais em forma de frisa histórica.

Diferente do planejamento ilustrado na Figura 5, os Estudos Sociais – Geografia, organizado por Odila Ferez, em março e abril de 1962, e realizado em maio, buscaram

promover a experiência do educando acerca da Geografia física, trazendo a estrutura da Terra como primeiro conteúdo, já que esse tema forneceria a base para o Estudo do Meio na integração entre conhecimento da História e da Geografia. Segundo Rui Trindade (2012), sobre as premissas fundamentais do pensamento de J. Dewey, a Geografia seria a unidade de todas as demais ciências, isto é, uma ciência núcleo de todas as outras, uma vez que apresentou a Terra como o lugar da ocupação do homem e de suas relações com o mundo, para a promoção de uma humanização, afinal, sem a Terra, os homens seriam diminutos em seu mundo de empreendimentos humanos. Além disso, Dewey para alargar a experiências materiais dos alunos, justificou-se na centralidade da Geografia, conjugada à concepção da História não mais um aglomerado de fatos sem sentidos, pois, para Dewey, estudar história “não é juntar informações, mas utilizá-las na construção de uma imagem vivida sobre e como e o porquê dos homens terem feito o que fizeram; como alcançaram os seus sucessos e em que condições falharam” (TRINDADE, 2012, p. 400). Daí as razões da importância da área de Estudos Sociais, composta por conteúdos geográficos somados às matérias vivas da História.

Como explorado no capítulo I, a emergente área de Estudos Sociais foi estratégica para a filosofia e pedagogia de J. Dewey, pois com ela era possível explicar para os alunos uma forma de História de como ocorreu a “evolução da Humanidade, as implicações humanas da afirmação e desenvolvimento do Homem, enquanto através da Geografia se poderia explicitar as conexões naturais de um tal processo” (TRINDADE, 2012, p. 400). Ao estudar a pedagogia difundida por J. Dewey, Rui Trindade (2012, p. 402), em diálogo com as pesquisa de Maria do Céu Roldão, explicitou a preocupação deweyniana com o desenvolvimento progressivo da aprendizagem dos educandos, “do ponto de vista dos processos de mediação pedagógica que propõe a valorização da dimensão do ‘fazer’ e do ‘saber fazer’” (TRINDADE, 2012, p. 402), para destacar as atividades destinadas aos alunos com um sentido de amplitude progressiva. O princípio de partir do ambiente mais próximo para o outro abstrato e formalista guardaria uma armadilha de perspectiva ao explorar-se as experiências de integração da área de Estudos Sociais, pois,

Esta abordagem que, posteriormente, será reforçada pelas leituras circunscritas e utilitaristas da obra de Piaget é, de acordo com M. Roldão, fonte de um conjunto de equívocos que impedem a construção de abordagens mais abrangentes e complexas acerca dos processos de mediação pedagógica na área dos Estudos Sociais, conjunto esse importa abordar devido as particularidades dos equívocos que o integram, que se revelam, sobretudo, na área dos Estudos Sociais (TRINDADE, 2012, p. 402).

Se no mês de março de 1962, a docente Odila Ferez usou a Geografia física como base para anexar todos os demais saberes, nos meses subsequentes do ano, ela foi, gradativamente,

prevendo Estudos do Meio e Estudos Dirigidos sobre algumas temáticas como a classificação das línguas, características das raças, imigração, formação da população, clima, vegetação, relevo, hidrografia, paisagens botânicas. Mesmo que não tenha abandonado os conceitos da Geografia física, a docente utilizou a visão progressiva de partir do concretismo para o abstrato. Considero, neste ponto, o que Rui Trindade (2012, p. 405) alertou sobre a aprendizagem dos educandos no sentido de que “não é o que se encontra mais próximo de nós, o presente ou o familiar que assegura a significatividade de uma aprendizagem, mas o sentido que alguém é capaz de atribuir a uma dada situação ou a um dado facto”.

Figura 5 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, março e abril de 1962. 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez

Ano/Mês/Série	Conteúdo	Técnica	Objetivos
1962-Março-1ª série	Geografia Física	Socialização	Dar aos alunos a oportunidade de se conhecerem entre si e de tomarem contato com o professor
	Orientação - processos	Filme - comentários	Verificação da observação dos alunos em relação à realidade - presente. O professor colocará os alunos em contato com a realidade, digo com a Geografia Física
	Tipos de relevo	Bússola e mapa da cidade	Dar aos alunos a consciência de direção
	Verificação	Cartografia e modelagem elaborada pelo próprio aluno	Dar aos alunos a oportunidade de entrarem em contato com a realidade geomorfológica
	Estrutura da terra - núcleo central	Observação e análise de postais com projeções ou flanelógrafo, modelagem elaborada pelo aluno	Verificar o amadurecimento do aluno em relação ao que lhe foi ministrado
	Verificação		
	Agentes modificadores do relevo terrestre		
	Verificação		
1962-Abril-1ª série	Estrutura da terra - suas partes	Flanelógrafo com trabalho em cartolina	Contacto com a Geografia Física
	Visita à Biblioteca Infantil	Levar os alunos a estabelecerem os aspectos que devem ser estudados na comunidade; levar-los a concluir que para esse estudo a comunidade deve ser dividida em setores	Levar os alunos a um melhor conhecimento da comunidade
	Núcleo central	Dirigir os alunos a elaborarem o questionário necessário para as entrevistas	Preparar os alunos para um trabalho de pesquisa
	Preparação para o Estudo do meio		
	Elaboração do questionário para a pesquisa do Estudo do meio		
	Verificação		

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962.

Por esses motivos, nos primeiros planejamentos, como Figura 5, a professora Odila Ferez selecionou a estrutura da Terra como primeiro conteúdo heurístico, para depois elaborar os objetivos de ensino que articulariam ou integrariam as duas disciplinas-saber (História e Geografia), aliadas à técnica do Estudo do Meio. A docente, advinda das classes secundárias de Socorro (SP), foi pioneira nos Estudos do Meio durante as classes experimentais de Socorro (VIEIRA, 2015). Com essa experiência, o primeiro tema do planejamento docente de

Estudos Sociais - Geografia pautou-se no saber da Geografia física, para atender os ditames do objetivo de ensino mais geral, como proposto por J. Dewey, de integrar os jovens no meio físico e social. Ainda que o objetivo do ensino nos vocacionais também circulasse entorno da formação de consciências históricas, esse princípio não foi o primeiro a ser levantado como núcleo de sentido, haja vista que os docentes em 1962 tinham um outro problema central: como chamar atenção e despertar o interesse dos alunos e alunas para a comunidade onde vivem?

Uma das respostas foi dada pelo planejamento de Estudos Sociais – Geografia, que alocou a Terra como núcleo central, fazendo com que o educando observasse a Terra, a partir do ensino do espaço físico, enquanto os docentes em conjunto de Geografia e História estavam empenhados em sua sensibilização. Em março de 1962, a docente do saber geográfico planejou uma mediação pedagógica com base no contato da Geografia física, colocando os alunos em contato com a bússola, mapa e com a estrutura da Terra. Odila Ferez, ao mesmo tempo em que centralizou a Geografia física buscando o saber da geomorfologia, no mês abril de 1962, ocorreu a primeira visita à biblioteca infantil. Isso significou o primeiro ensaio do Estudo do Meio, cujo tema será aprofundado adiante.

Figura 6 - Planejamento de Estudos Sociais – História, 1962. Maio, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Maria Fonseca Franscino

Ano/Mês/Série	Conteúdo	Técnica	Objetivos
1962/Maio/ 1ª série	Continuação e término das frisas e Genealogia	Revisão do significado desses trabalhos e análise das fontes trazidas pelos alunos. Ex: fotografias, álbuns, documentos, etc	Verificação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos com a elaboração desses trabalhos
	Conclusão desses trabalhos	Avaliação feita pelos próprios alunos	Levar os alunos a aperfeiçoar seus trabalhos e criar conceitos sobre elaboração de um trabalho melhor
	Avaliação dos trabalhos	Apresentar aos alunos os resultados das avaliações e tirar conclusões	Ensinar os alunos a fazer resumos
	Comentários dos trabalhos e dos resultados da avaliação	Elaboração de fichas pelos alunos	Levar os alunos a tomar consciência do aspecto atual da comunidade
	Preparação para estudo dirigido	Saída com os alunos para visitar um dos setores da comunidade	Fazer com que os alunos se expressem melhor e possam redigir o trabalho
	Estudo do meio - Família	Entrevistas	Fazer com que os alunos tomem contato com a vida da comunidade e preparem caminho para a investigação histórica
	Relatório do trabalho realizado	Visitas a instituições culturais, de assistência social, etc	Fazer os alunos usar os conhecimentos adquiridos sobre o mecanismo da história
	Estudo do meio - Aspectos culturais	Preparar com os alunos as fontes que poderão ser consultadas	Conhecimento da história da comunidade
	Preparo para história da comunidade	Investigação histórica, aproveitamento dos dados obtidos pelos alunos no Estudo do meio	
	História da comunidade	Visita a locais que possam ajudar na reconstituição da história da comunidade	

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962.

Desse modo, no decorrer dos meses, coube ao saber histórico conhecer os educandos por meio da investigação de suas famílias, como previsto no planejamento de maio da área de

Estudos Sociais – História, como exposto na Figura 6. Terminado o planejado que previa, primeiramente, o estudo da Terra para depois estudar a comunidade, na qual o ginásio estaria localizado, o repertório de modelos pedagógicos apropriados por Odila Ferez foi reinterpretado e transformado pelo seu fazer em sala de aula, para suscitar o interesse do grupo de jovens pela comunidade onde viviam. Inicialmente, a dupla de docentes contou com o apoio de um material fotográfico, produzido pela equipe do SEV⁷¹.

Figura 7 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, 1962. Maio, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez

Ano/Mês/Série	Conteúdo	Técnica	Objetivos
1962/Maio/1ª série	Introdução ao estudo de Geografia Humana	Método de investigação usadas pela História e Geografia	
	Estudo do Meio: Família, aspecto cultura e agricultura	Dar ao aluno a percepção da distribuição dos agrupamentos humanos, das várias raças e línguas existentes que venha a perceber no Estudo do Meio	
	Relatório oral pelos alunos à classe, dos trabalhos realizados no Estudo do Meio	Saída com os alunos para uma visita a um dos setores da comunidade que será sorteado.	
	Elaboração de um relatório escrito	Entrevistas feitas pelos alunos, desenvolvendo neles a capacidade para um maior desembaraço e dando-lhes oportunidade para estabelecer relações humanas	
	Raças: características das mesmas	Exposição de cada equipe relatando à classe as experiências que teve	
	Línguas: características e classificação das línguas encontradas no Estudo do Meio	Redação com as conclusões feitas pela equipe	
	Imigração e Colonização: explicar a presença de elementos estrangeiros fora do seu país	Dar ao aluno conhecimento do fenômeno das migrações humanas, e levá-los a conhecer as leis que regem a Imigração no país	
	Estudo dirigido para elaboração do relatório do Estudo do Meio	Formada de conhecimentos com os vários tipos de núcleos coloniais e sua importância	
		Desenvolver nos alunos a capacidade para um trabalho em grupo	
		Formar no aluno o conceito de Geografia Humana mostrando a posição do homem no campo da Geografia	
		Aprendizagem de novas experiências	
		Dar aos alunos maior desembaraço na expressão do seu pensamento	
		Dar aos alunos maior conhecimento sobre a origem da nossa população	
		Compreensão da existência do grande número de estrangeiros no país	
		Ensinar os alunos a fazer resumos	

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962.

Diferente do planejamento anterior, no de maio, para a área Estudos Sociais – Geografia, foi incluída a Geografia humana, visando a integração entre os saberes geográficos e históricos, mediante o recurso pedagógico de inclusão do Estudo Dirigido como introdução

⁷¹ A professora Rita Brasil, o professor Edson Pinheiro Wiwsl e José de Campo Chagas, a pedido do SEV, fotografaram os limites da comunidade do Oswaldo Aranha. Tem-se, com isso, uma lista de legendas de 42 fotos atribuídas à professora Rita Brasil, todavia não foram localizadas as fotografias correspondentes a essa lista. Conferir: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha. São Paulo: CEDIC, 1961. cx. 03, p. 10.

do Estudo do Meio, como vê-se na Figura 7. Nesse planejamento não se tem nenhum objetivo de ensino explicitado, mas há uma mudança de enfoque do conteúdo para os Estudos Sociais.

Figura 8 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, 1962. Setembro, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez

Ano/Mês/Série	Conteúdo	Técnica	Objetivos
1962/Setembro	Avaliação do mês de Agosto	Dos conhecimentos sobre zonas da Terra e paralelos situar São Paulo quanto a clima	Desenvolvimento da idéia de localização e da extensão do estudo de um objeto de um estudo qualquer
	Círculos terrestres e zonas da Terra (continuação)	Levar os alunos a concluir a diferença de clima entre a cidade de São Paulo e o morro de Jaraguá e daí entre São Paulo e Santos	Preparo para o estudo posterior do clima
	Relevo do município de São Paulo: principais aspectos	Aproveitar conhecimentos dos alunos sobre determinadas características sobre o clima paulistano	Visão geral do relevo do município de São Paulo e da área urbana em particular e seus principais aspectos
	Curso de água de São Paulo	Fazer os alunos classificar as paisagens vegetais do município observadas por ocasião da ida do Jaraguá	Distinção e relação entre diversões arbitrárias e diversões naturais, neste caso o relêvo
	Clima de São Paulo	Utilizar as experiências do estudo da comunidade de Brooklyn	Dar bases para a compreensão da evolução da cidade no tempo
	Vegetação de São Paulo	Aproveitar os conhecimentos adquiridos na análise de plantas das grandes cidades e da cidade de São Paulo com a divisão postal	Representação e interpretação do mapa de relevo
	Estudo da comunidade: introdução		Visão geral da hidrografia da cidade de São Paulo: rio Tietê e afluentes
	Avaliação		Destacar o papel dos rios no povoamento e na economia da comunidade através das inundações, represamento e retificação
			Preparação para identificar São Paulo como dentro dispersor dos bandeirantes
			Noção do clima paulistano
			Classificação do clima paulistano
			Mostrar a influência do relevo
			Estabelecer os meses mais quentes e mais frios, mais chuvosos e mais secos, garoa e nebulosidade
			Idéia das paisagens botânicas de São Paulo, as naturais e as introduzidas pelo homem
			Maior conhecimento da comunidade de São Paulo
			Firmar conceito de pesquisa
			Aquisição de novas experiências
			Estabelecer semelhanças entre a comunidade do Brooklyn e São Paulo
			Mostrar que existe uma divisão oficial de São Paulo que é a postal e que será observada no estudo da comunidade
			Mostrar que a comunidade do Brooklyn pertence a uma comunidade maior

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962.

Outro planejamento localizado foi o de setembro: Estudos Sociais – Geografia, Figura 8, quando há o retorno da regência da Geografia física (relevo, clima, vegetação, rios), que, de certa maneira, conduziu aos objetivos desse ensino à “evolução da cidade no tempo” (FEREZ, 1962, p. 1). A persistência em manter-se o eixo do estudo da Terra como núcleo de saber da Geografia para a área de Estudos Sociais possibilitou expandir o conteúdo desse planejamento, para depois do final do mês, e introduzir o estudo da comunidade. Em outras palavras, a docente Odila Ferez partiu do amplo e abstrato (Terra), para depois particularizar aquilo (Comunidade) que se aproximava dos alunos e alunas, como ilustrado na Figura 8.

Figura 9 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, 1962. Outubro, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez

Ano/Mês/Série	Conteúdo	Técnica	Objetivos
1962/Outubro/1ª série	Cursos de água de São Paulo (continuação)	Usar de conhecimentos dos alunos para fazê-los destacar os elementos de uma paisagem física além do relevo	Visão geral da hidrografia de São Paulo: rio Tietê e afluentes
		Análise do mapa do planalto paulistano para destacar os principais cursos d'água de São Paulo	Destacar o papel dos rios no povoamento e na economia da comunidade através das inundações, represamento e retificação
			Preparação para identificar São Paulo como dentro dispersor dos bandeirantes
			Desenvolver nos alunos o espírito de observação
			Levar os alunos a estabelecer correlação com a história
	Clima de São Paulo	Dos conhecimentos sobre as zonas da Terra e paralelos, situar São Paulo quanto ao clima	Noções do clima paulistano
		Levar os alunos a concluir a diferença de clima entre a cidade de São Paulo e Santos	Classificação do clima paulistano
		Aproveitar conhecimentos dos alunos sobre determinadas características do clima paulistano	Mostrar a influência do relevo
		Fazer os alunos classificar as paisagens vegetais da comunidade observada por ocasião da ida a Jaraguá	Estabelecer os meses mais quentes e mais frios, mais chuvosos e mais secos, garoa e nebulosidade
			Idéia das paisagens botânicas de São Paulo, as naturais e as introduzidas pelo homem
	Estudo da comunidade: introdução	Utilizar as experiências do estudo da comunidade de Brooklyn	Estabelecer semelhanças entre a comunidade do Brooklyn e São Paulo
		Aproveitar os conhecimentos adquiridos na análise de plantas das grandes cidades e da cidade de São Paulo com a divisão postal	Mostrar que a comunidade do Brooklyn pertence a uma comunidade maior (noção de contido e contém)
			Já dominada em matemática mostrar que existe uma divisão oficial de São Paulo que é a postal e quem será observada no estudo
	Família	Saída com os alunos para visita às famílias de três zonas postais estabelecidas previamente	Maior conhecimento da comunidade de São Paulo
	Igreja	Visita à Catedral de São Paulo	Firmar conceito de pesquisa
	Aeroporto	Visita ao hangar n° 2 VARIG	Aquisição de novas experiências
	Mercado - centro abastecedor	Visitas ao mercado municipal. Cada uma dessas visitas será preparada com a discussão do questionário a ser utilizado pelas equipes	Dar ao aluno a percepção do meio e condições de vida da cidade de São Paulo
		Após as visitas haverá exposição oral de cada equipe à classe, das observações feitas e conclusões tiradas	Desenvolver o gosto pela pesquisa
		Relatório escrito do trabalho realizado	Dar oportunidade para desenvolver a capacidade de exposição oral e escrita
			Levar os alunos à percepção da complexidade da vida de uma grande cidade
			Tomada de consciência do papel da religião na conduta do indivíduo
			Preparação para a formação religiosa dos alunos

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962.

No planejamento de outubro de Estudos Sociais – Geografia há novamente a Geografia física como base construir a noção de tempo em relação ao estudo da comunidade, somando ao saber da Matemática por meio da noção advinda da teoria do conjunto (contêm e está contido). Nessa lógica, a família é percebida na comunidade, e, por isso, a noção de família reapareceu no planejamento de Odila Ferez no final do mês, como

colocado na Figura 9. Antes disso, o tema tinha sido abordado apenas no planejamento de maio, quando previu o primeiro Estudo do Meio dos vocacionais.

Na experiência docente, Odila Ferez realizou, desde março, a integração com o saber da História via estudo da Geografia física, apropriando-se da posição de J. Dewey (TRINDADE, 2012), que sugeriu que aprender estaria ligado à área de Estudos Sociais ou aos Estudos do Meio. De outra parte, como primeira experiência, Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino concordaram que o saber da Geografia promoveu a unidade com todas as demais ciências, tal como sugeriu J. Dewey, e como se observa majoritariamente nos planejamentos da área de Estudos Sociais do ano de 1962. A área usou os saberes da Geografia como ciência base para integrar o saber da História no sentido de construção de obras empreendidas pelos homens, tais como as cidades, as instituições culturais e sociais, possuidoras de uma imagem vivida e ativa.

No decorrer do ano de 1962, os Estudos Sociais de Geografia tentam uma integração de saberes da Matemática, da História e do Português, sob o prisma escolanovista apresentados nos planejamentos, como vista nas Figuras 8 e 9. Ao passo que, a área de Estudos Sociais de História, em setembro e outubro de 1962, tratou os conteúdos recortados que consideraram a cidade de São Paulo e sua área de influência, para atender especificamente a população paulistana, mediante coleta de dados, como: o número de habitantes, a distribuição e crescimento, os elementos, a organização política e administrativa. Quanto aos dados industriais, coletou-se o número de operários e das fábricas, por meio de análise de dados estatísticos das fontes do Instituto de Geografia e Estatística – IBGE, para encaminhar-se a técnica do ensino em grupos.

- a. discussão para a coleta de informações sobre esse aspecto, análise das gravuras trazidas pelos alunos e colocadas no painel improvisado da sala de E. S;
- b. procura de dados em "A cidade de São Paulo" publicação da Associação dos Geógrafos Brasileiros, sob direção de Aroldo de Azevedo 1º vol. e "Guia do Estado de São Paulo" edição do Diretório Regional do Conselho Nacional de Geografia no Estado de São Paulo – vol. 1º;
- c. seleção de gravuras para ilustração do aspecto em estudo (FRANSCINO, 1962b, p.1).

Esses dados do entorno seriam somados a fatos históricos, visto que seriam acrescidos à história da comunidade, a história das duas Guerras Mundiais – 1914 e 1939, assim como aos fatos da história da cidade de São Paulo. Haveria também fatos ligados ao caráter cosmopolita, com destaque para o imigrante italiano e outros aspectos da imigração europeia, e, por fim, acrescentar-se-ia o crescimento populacional nos últimos 45 anos, em relação ao ano de 1962. Nessa perspectiva de temporalidade entre os fatos atuais e os fatos passados, foi

planejado o mês de novembro de 1962 da área de Estudos Sociais – História, quando produziram (professoras e alunos/as) uma linha do tempo com o retrocesso até o primeiro ano d.C, para debater-se os fatos da história cristã católica.

No planejamento, conforme Figura 10, previa-se: “discutir com as equipes se o ano 01 corresponde à criação do mundo ou aparecimento do homem, ou então, porque num dado momento histórico recomeça-se o calendário” (FRANSCINO, 1962b, p.1).

Figura 10 - Planejamento de Estudos Sociais – História, 1962. Novembro, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Maria Fonseca Franscino

Ano/Mês/Série	Conteúdo	Técnica	Objetivos
Novembro	Resenha dos acontecimentos de destaque na vida de São Paulo	Leitura e comentários da resenha histórica	Conhecimento de fatos importantes da história de São Paulo - ampliação de conhecimentos
	a. Período entre 1962 e 1914 (continuação)	Elaboração com as equipes de cartões onde escreverão: cada acontecimento estudado, os personagens que se destacaram e os episódios da história de Brooklyn e Santo Amaro, daquele período histórico analisado	Procurar despertar interesse pela História
		Distribuição destes cartões na frisa da sala de Estudos Sociais, no período de tempo correspondente	Desenvolver trabalho em equipe
		Procurar ilustrações destes acontecimentos e também colocar na frisa	Distinção entre fato histórico e personagem histórico
		Discutir com as equipes uma nova divisão da linha de tempo da frisa, para ser possível a apresentação de toda a história de São Paulo	Visão sincrônica dos estudos feitos
		Fazer a síntese do período histórico estudado e selecionar os acontecimentos e personagens para a nova linha de tempo	Fazer com que os alunos formem conceito claro de tempo em relação dos acontecimentos estudados
			Fazer com que os alunos se coloquem na época
			Integrar a comunidade de Brooklyn e Santo Amaro na de São Paulo
			Fixação do que está sendo estudado
			Dar ao aluno a percepção de que esta sucessão de acontecimentos é História
			Compreensão mais claras de ocorrências presentes através do conhecimento e relação com fatos passados
	b. Acontecimentos entre 1914 e 1872	Visitar o arquivo do Estado	Tomada de contato com documentos históricos, recuperação e aproveitamento
			Seu significado para a história
	c. Acontecimentos entre 1872 a 1822 e 1822 a 1808	Visita à Casa do Grito e local da independência	
	d. Acontecimentos dos séculos XVIII, XVII e XVI	Continuar o retrocesso na linha do tempo, até ao ano 1	
	O Natal na festa de encerramento	Discutir com as equipes se o ano 1 corresponde à criação do mundo ou aparecimento do homem, ou então, porque num dado momento histórico recomeça-se o calendário	Papel histórico do Natal
			Datas anteriores a Cristo e posteriores e suas relações com o tempo
			Calendários existentes
			O fator religioso nos mesmos

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962.

No final do ano de 1962, as docentes de História e de Geografia, em seus planejamentos, previram debates com seus educandos sobre o sentido do Natal, por meio da “discussão para a elaboração de um questionário a ser utilizado na festa de encerramento”

(FRANSCINO, 1962b, p.1), ao mesmo tempo em que intensificaram os estudos da comunidade: no comércio com as visitas a casas comerciais da Mesbla, da Isnard e do Mappin, com visita, inclusive, ao arquivo do Estado, à casa do Grito, ao Instituto dos Cegos e a uma indústria de automóvel, como descrito no planejamento de Estudos Sociais – Geografia de novembro de 1962, exposto na Figura 11.

Figura 11 - Planejamento de Estudos Sociais – Geografia, 1962. Novembro, 1ª Série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez

Ano/Mês/Série	Conteúdo	Técnica	Objetivos
Novembro	Clima de São Paulo	Dos conhecimentos sobre zonas e paralelos, situar São Paulo quanto ao clima	Noções do clima paulistano
		Levar os alunos a concluir a diferença de clima entre a cidade de São Paulo e Santos	Classificação do clima paulistano
		Aproveitar conhecimentos dos alunos sobre determinadas características do clima paulistano	Estabelecer os meses mais quentes e mais frios, mais chuvosos e mais secos, garoa e nebulosidade
	Vegetação de São Paulo	Fazer os alunos classificar as paisagens vegetais do município observadas por ocasião da ida ao Jaraguá	Idéia das paisagens botânicas de São Paulo, as naturais e as introduzidas pelo homem
	Estudo da comunidade: Comércio	Visitas a casas comerciais: Mesbla, Isnard e Mappin	Maior conhecimento da comunidade de São Paulo
	Aspectos culturais	Visita ao arquivo do Estado	Firmar conceito de pesquisa
		Visita à casa do Grito	Aquisição de novas experiências e vivências
		Visita ao Instituto dos Cegos	
	Avaliação		
	Economia urbana: Indústria	Visita a uma indústria de automóvel	Dar ao aluno a percepção do meio e condições de vida da cidade de São Paulo
			Desenvolver o gosto pela pesquisa
			Levar os alunos a tirar conclusões sobre as pesquisas presentes
			Dar valor ao trabalho em equipe
			Dar oportunidade de desenvolver a capacidade de expressão oral e escrita
			Levar os alunos à percepção da complexidade de uma grande cidade
			Levar os alunos à percepção da responsabilidade individual num trabalho de equipe
			Levar os alunos a experiências sociais e ao desenvolvimento de determinadas atitudes
			Levar o aluno à percepção da adaptação do indivíduo menos dotado para que não constituam um peso para a comunidade
	O sentido do Natal	Discussão para a elaboração de um questionário a ser utilizado na festa de encerramento	Preparação do Natal para a festa de encerramento

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962.

Além disso, como a proposta prescritiva do SEV era não separar a História e da Geografia nos Estudos Sociais, visando um movimento de conjunto entre esses saberes, em 1966, percebeu-se uma resistência entre os docentes desses campos de saberes, como avaliado pelo supervisor, exemplificada pela fala: “haveria resistências, conflitos e abalos” (BALZAN, 1966, p. 163). O supervisor dessa área realizou um balanço dos planejamentos de 1962, comparando-os entre os diferentes vocacionais, isto é, estabeleceu-se uma comparação entre

os planejamentos dos docentes da área de Estudos Sociais atuantes dos ginásios de Batatais e de Americana, como sendo um oposto ao ginásio Oswaldo Aranha.

O supervisor Newton Cesar Balzan (1966) afirmou que os planejamentos do ginásio da capital foram mais inovadores e próximos do prescrito pelo SEV, com o uso de metodologias ativas e com recortes de conteúdos que possibilitaram a integração entre as demais áreas curriculares. E, para justificar essa oposição frente aos planejamentos das primeiras atividades dos docentes de cada ginásio de 1962, avaliados pela supervisão da área, em 1966, assegurou que: “tudo está por fazer, não há em que se buscar. O professor demorará algum tempo até que se sinta a vontade e seguro para desenvolver suas atividades dentro desse novo contexto” (BALZAN, 1966, p. 164). Portanto, o supervisor da área de Estudos Sociais, em 1966, avaliou que nos dois primeiros ginásios (Americana e Batatais) houve um ensino próximo ao tradicional, mesmo mediante o novo título: “Estudo da Comunidade”, explicado pela insegurança dos referidos profissionais para implementar algo, enquanto que o Ginásio Oswaldo Aranha apresentava um ensino que oportunizou algo próximo do movimento escolanovista para a renovação do secundário:

Em S. Paulo, devido ao fato de um dos professores de Estudos Sociais (a professora Odila Feres) contar já com a experiência em ensino renovado (Instituto de Educação ‘Narciso Pieroni’, de Socorro), os planejamentos de 1962 refletiam preocupação voltadas nitidamente para o estudo da Comunidade (BALZAN, 1966, p. 164).

Quanto ao planejamento de Estudos Sociais das 1ª séries realizado por Odila Ferez⁷² (Geografia), a avaliação do supervisor da área exortou que foi positiva (BALZAN, 1966). Newton Cesar Balzan descreveu que a docente Odila Ferez usou a cidade de São Paulo como centro, pontuando a localização espacial do Brooklin em sua planta, fazendo com que relações entre a comunidade do Brooklin e o município de São Paulo fossem alargadas na escala do planalto Paulista, para, em parceria com a docente de História, usar dados históricos que sugeriram um “estudo comparativo entre São Paulo e New York, Chicago, Milão, etc. [...] localização da cidade de São Paulo no tempo, através de pesquisas históricas, junto aos museus, arquivos, etc.” (BALZAN, 1966, p. 164). A professora Odila Ferez, em entrevista cedida a Letícia Vieira, em 18 de novembro de 2017, relatou suas memórias da realização dos primeiros planejamentos:

⁷² Nas fontes consultadas se tem a grafia majoritária de Odila Ferez, todavia há o uso de Odila Feres. Optei em usar a grafia Ferez.

O planejamento era conjunto. Depois, nós levávamos para a lousa... Porque o ensino era coordenado. Os demais professores não estavam... o currículo deles com o nosso na frente, porque eles tinham que fazer uma ligação, uma coordenação... porque eles tinham assuntos ligados. Porque eu vou dizer uma coisa para você. Depois de tantos anos... A matéria, uma era essa, a outra era essa, a outra era essa... Uma independente da outra. Com a coordenação do vocacional, melhorou muito. Porque os professores, da parte que eles tinham correlação com a nossa matéria, eles davam um assunto ligado. Então o aluno tinha tudo na mão. [...] O eixo principal seria Estudos Sociais, que era a nossa matéria. Por quê? A matéria que tratava do homem. História e a geografia estuda sobre o homem, não é? Nós fazíamos o planejamento, a Maria Nilde analisava, também, para ver se estava bem. Ia para a lousa e os professores faziam o planejamento deles ligados aos nossos (FEREZ, 2017, p. 6-7).

No exame da entrevista, cruzando-a com os dados do “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966), tendo em vista que nessa fonte há o conjunto dos planejamentos de Estudos Sociais datados de 1962, de 1963 e de 1964 dos diferentes vocacionais em comparação com os planejamentos produzidos por essa professora, é notório que o perfil da docente Odila Ferez foi exceção em 1962, porque ela experimentou uma renovação do secundário em sua docência, ao ter contato com as classes secundárias experimentais realizadas na cidade de Socorro (SP), sob a coordenação de Maria Nilde Mascellani. Ainda em conformidade com a representação de que promoveu metodologias ativas em suas aulas no ginásio Oswaldo Aranha com o uso do saber da Geografia física, promovendo, assim, a integração entre esse saber com os demais. Há destaque para o Ginásio Oswaldo Aranha pelo supervisor da área Newton Cesar Balzan, pois ele asseverou que nos demais ginásios ocorreram uma separação entre os campos disciplinares por haver pouca integração e nenhum dinamismo entre as áreas. Ao contrário disso, depois de 1965, há nesses ginásios um marco de mudanças no sentido da produção de conhecimento integrado entre os saberes de Geografia e História, com as demais áreas:

Se examinarmos por um momento os planejamentos de 1965 para as primeiras séries dos vários ginásios, poderemos constatar facilmente que eles ganharam muito dinamismo, tornando-se cada vez mais, dotados de características próprias, bem distantes já do ensino tradicional. [...] é fácil percebermos que a área ganhou bastante no sentido de uma verdadeira definição (BALZAN, 1966, p. 196 e 195).

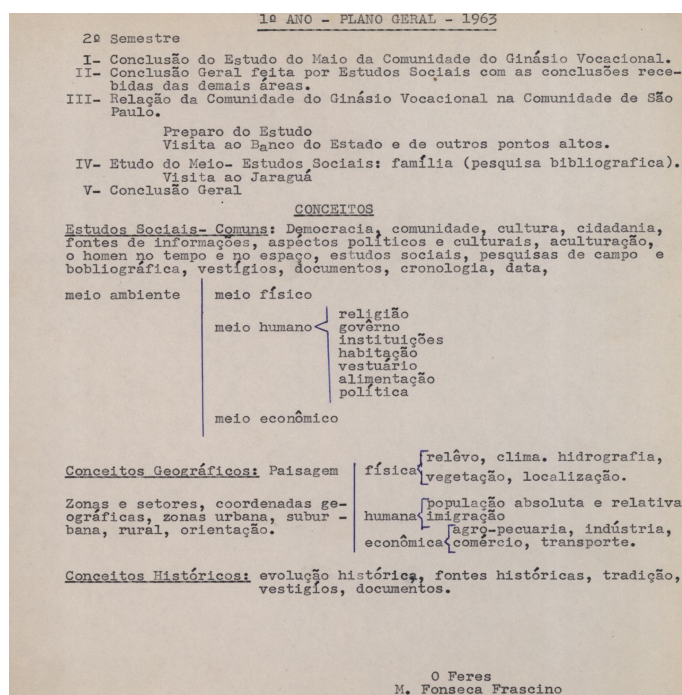
No “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966), a partir da folha 161, o autor traça uma visão retrospectiva dos anos 1962 até 1965. Essa fonte, composta por 391 folhas, representou um balanço da experiência, após a primeira turma formada no Sistema de Ensino Vocacional, em 1966. O documento possui fontes do campo do prescrito e do praticado de todos os ginásios. Assim, utilizo-a, pois contém tanto os planejamentos dos professores de Estudos Sociais como os relatórios de aulas após as práticas em sala ou extra sala, assim como os relatos dos atores educativos fizeram parte do exercício. Inclusive, dá visibilidade à técnica dos Estudos do Meio, trazendo ainda os planejamentos, as redações roteiros mapas,

relatórios dessa prática em diferentes escalas: menores, médios e grandes, fichas de estudos e textos sínteses dos Estudos do Meio de alunos.

Na abertura do texto de Balzan (1966), ocorre a defesa de uma integração dos saberes históricos e geográficos, para atender os objetivos do ensino vocacional. Em seguida, ele abordou os objetivos da área de Estudos Sociais em relação às diferentes comunidades e às unidades didáticas, destacando: o ginásio, a família e a comunidade, dos educandos. Sobre o período de 1962 até o final do ano de 1965, nos primeiros documentos do ano de 1963, discorreu também sobre os atores educativos que passaram a identificar os seus planejamentos pela área de Estudos Sociais, sendo que a História e a Geografia foram listadas dentro dos seus conteúdos. Tendo em vista o conjunto dos planejamentos a partir do ano de 1963, das 1ª e 2ª séries das professoras Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino, é visto que os planejamentos de Estudos Sociais tinham a estrutura empregada em 1962, a saber: conteúdos, técnicas e objetivos, então os saberes históricos e os geográficos aparecem no item dos conteúdos numa sequência escolhida pelas docentes em um único planejamento.

Em 1963, foram localizados dois planejamentos docentes semestrais destinados aos novos alunos e alunas das 1ª séries do vocacional. Para o 1º semestre, foram previstos a socialização, a posição astronômica do ginásio vocacional, orientação, processos, conceitos de comunidade, Estudo do Meio, conceitos históricos e história da comunidade. Já para o 2º semestre, encontra-se um “Plano Geral”, ilustrado na Figura 12, a partir da experiência do ano de 1962 com as 1ª séries. Por isso, as docentes buscaram deslocar os caminhos para integrar-se os conhecimentos geográficos e os históricos por meio de conceitos, mas não operaram a noção de unidade didática, e sim a técnica do Estudo do Meio como forma de integrar os conhecimentos.

Figura 12 - 1º Ano - Plano Geral, 1963 – 2º Semestre



Fonte: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963.

A partir desse momento, os planejamentos trouxeram uma proposta de ensino por conceitos, advindo do modelo proposto por Jerome Bruner, que possibilitaria aos educandos uma abstração geográfica e histórica. Como visto no capítulo I, esse modelo de teoria da aprendizagem de J. Bruner esteve em diálogo com a psicologia de J. Piaget, quando marcou a cultura escolar, prescrita pelo SEV, com o princípio de que todos os assuntos poderiam ser trabalhados com os jovens, desde que fossem relacionados ao universo concreto do educando, em respeito à estrutura mental e emocional de cada estágio de desenvolvimento. Nessa perspectiva, os alunos e alunas apreenderiam os conceitos, incentivados pela metodologia adequada, que estimulasse a formulação de hipóteses para resolver problemas. Ensinar por meio de conceitos foi um dos fazeres educativos das docentes do Oswaldo Aranha que tentaram minimizar o ensino memorialista por meio de uma revisão lúdica dos conteúdos, com base nas experiências de integração de saberes.

Na área de Estudos Sociais, com uso da Geografia e da História expressas no planejamento e relatório de março e abril de 1963, realizados pelas docentes das 2ª séries, para diagnosticar o que os alunos e alunas advindos da antiga 1ª série tinham apreendido concretamente do ano de 1962, as docentes além da revisão de conteúdo, repetiram os mesmos recursos didáticos produzidos junto aos discentes no ano anterior, tais como: os cartões com dados preenchidos por eles, as bandeirinhas de localização no painel e a frisa histórica. Por outro lado, em março de 1963, as professoras relataram que com a 2ª série,

houve uma revisão oral de conceitos, mediante as práticas listadas e usadas nas 1ª séries. A reutilização lúdica de bandeiras (técnica usas nas aulas de 1962) poderia promover, em 1963, uma nova assimilação de conteúdos históricos e geográficos:

No 2º ano, conseguimos realizar uma parte do planejamento até o relevo em Geografia e em História, visão de São Paulo na atualidade: funções; alcançamos localizar na planta de S. Paulo, bandeirinhas, estabelecendo as várias características de São Paulo [...] parte do planejamento que não foi completada, viu-se prejudicada por falta de tempo (FEREZ; FRANSCINO, 1963, p.1).

Embora a integração entre esses saberes tenha sofrido uma alteração devido à apropriação do ensino por conceitos, que marcou as primeiras tentativas de correlação entre esses saberes, no momento da experiência educativa dos vocacionais nas fontes investigadas de 1963, havia o difícil equilíbrio entre quais conteúdos e quais técnicas escolher como renovação.

Quadro 1 - Planejamento de Estudos Sociais, março, 1963. 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professoras Odila Ferez e s Maria Fonseca Franscino

Conteúdo	Técnica	Objetivos
Levantamento do trabalho feito no 1º ano. Geografia: paisagem física da cidade de São Paulo: relevo. Hidrografia	Uso de cartões com dados apreendidos no ano anterior sobre relevo e dados da cidade de São Paulo. Consultar livros da biblioteca da classe para saber as áreas limítrofes do crescimento da cidade até chegar na fundação.	Estabelecer uma continuidade para o trabalho deste ano. Completar o aprendizado do aluno. Firmar a ideia da importância do trabalho em grupo. Dar conhecimento ao aluno do ambiente geográfico em que vive. Dar as bases para melhor compreensão do desenvolvimento histórico.
História: visão de São Paulo na atualidade: funções. Síntese da história de São Paulo nos diferentes períodos de sua evolução. Conclusões gerais Avaliação	No quadro, serão colocados em ordem decrescentes os limites da cidade para os alunos identificarem os períodos. Volta ao presente verificando o que era São Paulo nas diferentes etapas de seu crescimento, por meio da leitura dos textos, da ilustração do painel e da frisa histórica. Após o estudo feito, levar os alunos às grandes causas da situação atual de São Paulo.	Sistematizar os conhecimentos adquiridos. Dar ao aluno uma visão da cidade na superposição de suas várias funções. Procurar estabelecer os limites do crescimento da cidade em escala de tempo. Dar uma visão das grandes fases da história de S. Paulo. Valorizar o trabalho do homem na vida de São Paulo. Compreender da situação atual nas suas ligações com o passado, numa visão para o futuro.

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963.

Os docentes estiveram cientes dessa questão e tentaram equilibrar os conteúdos recortados para a área de Estudos Sociais, como exposto no Quadro 1, por meio do planejamento único de Estudos Sociais em 1963, realizado em conjunto pelas professoras dessa área. Saliento que elas tentavam integrar os saberes da História e da Geografia na mesma condução do ensino nessa sala de aula, sob o tema: “a cidade de São Paulo” (FEREZ;

FRANSCINO, 1963a, p.1), com um viés diferente da 1ª série, o qual não incidia diretamente sobre as experiências imediatas dos alunos e alunas matriculados na 2ª série. Assim, elas elaboraram os objetivos de ensino desses saberes, intentando compreender a cidade de São Paulo no contexto desenvolvimentista.

Na área de Estudos Sociais da 2ª série, em abril de 1963, as docentes em conjunto conseguiram completar parte do planejado “em relação ao relevo e temos a impressão de que realizamos os nossos objetivos”; mesmo assim, a “[...] Hidrografia (Rio Tietê) ficou incompleta, por dois motivos: 1º - dado o tempo; 2º - fizemos uma introdução de um planejamento para o grande estudo do meio deste semestre” (FEREZ; FRANSCINO, 1962b, p. 2). Tornou-se recorrente a queixa do pouco tempo cronológico para executar a transmissão das matérias planejadas em aulas ativas, mas, gradativamente, é percebido que o tempo escolar para planejar e executar os Estudos da comunidade foram dilatados para essa série. As fontes, sobretudo nos relatórios docentes, sugerem uma complexidade de organização didática que os estudos diagnósticos da comunidade, empreendidos por jovens em suas saídas do ambiente escolar, demandavam:

Uma visita na Usina de Cubatão-Light e Refinaria de Capuava, outra deverá ser nas Fazendas reunidas da Cooperativa Holambra. [...] Em história conseguimos realizar uma parte da síntese de São Paulo (História). Por falta de tempo, não completaram a planta da cidade [...]. Os objetivos nos alcançaremos quando completarmos a síntese da História de São Paulo (FEREZ; FRANSCINO, 1962b, p. 3).

Mesmo que o planejamento do mês de abril de 1963 para as 2ª séries foi apresentado em um único documento assinado pelas duas docentes de Estudos Sociais, percebe-se como o conhecimento da Geografia física foi o que forneceu uma linha lógica de saberes para desencadear a integração dos demais saberes. Nesses planejamentos e relatórios das docentes, o quadro das matérias recortadas para serem usadas na técnica dos Estudos Dirigidos foi ressignificado como baterias, instrumento de ensino forjado pelos docentes e pela equipe técnica pedagógica desse ginásio, para não se esvaziar o conhecimento sistematizado, propedêutico e universal, advindos da tradição disciplinar da Geografia e da História. As tais baterias (uma modalidade de Estudo Dirigido) serviam como um alargamento da crescente importância da aplicação do Estudo Dirigido, que consistia em uma folha, na qual se reunia um ou dois fragmentos de textos a serem lidos e interpretados com base em perguntas em tom pessoal, produzidas pelos próprios docentes, servindo como um guia de estudos. A principal característica era que o texto se assemelhava a uma conversa informal entre professores e educandos sobre um assunto a ser estudado.

Para melhor compreensão, vale o retorno ao ano de 1962, quando a interpretação de texto foi rememorada, quando da entrevista de Odila Ferez concedida a Letícia Vieira (2017, p. 6), como um recurso muito usado em todas as séries, “porque todos os textos eram interpretados”. Mesmo que houvesse um livro específico mais usado (o que não se tinha), a leitura diversificada e a interpretação de todo material em forma cruzada sobressaíam-se. De outra parte, Feres lembrou-se ainda que o ensino da disciplina de História e da Geografia não se pautava em um único livro, sendo uma prática da área de Estudos Sociais utilizar textos compilados de vários livros das disciplinas, afinal, a “história e a geografia é sempre associado, não é?” (FEREZ, 2017, p. 6).

Quadro 2 - Obras e autores de Geografia e História. Conteúdos, Unidades, Temas ou Problemas, 1ª série

ANO/ SÉRIE	UNIDADE/ TEMAS/ PROBLEMÁTICAS	OBRA E AUTOR(S): GEOGRAFIA E HISTÓRIA
1963: 1ª série	Unidade IV: Grande comunidade e Cidade de São Paulo São Paulo atual São Paulo no século XIX (primeira metade) São Paulo no século XIX (segunda metade) São Paulo no século XVIII São Paulo no século XVII São Paulo no século XVI	<ul style="list-style-type: none"> - Associação dos geógrafos brasileiros – A cidade de São Paulo (geografia urbana) 4 V Lis Editora Nacional, São Paulo, 1958 - Instituto Brasileiro Geografia e estatística do Estado de São Paulo (a região da Capital paulista) vol. I conselho nacional de geografia, 1962 - Calmon, Pedro – História do Brasil. Vol. IV - Monblig, Pierre – Aspectos geográficos do crescimento de São Paulo. Boletim paulista de geografia n16, 1956 - Cia. Melhoramentos – São Paulo antigo, São Paulo moderno, 1953 - Ware, Caroline – Estudo da comunidade - Holanda, Sérgio Buarque de – Monções - Lima, Oliveira – Império brasileiro - Belmonte – No tempo dos bandeirantes - Saint Hilaire, Auguste de Viagem à província de São Paulo - Morse, Richard – De comunidade a metrópole - Tapajós, Vicente – História do Brasil - Constituição Estadual e Federal - Lannou Le Maurice – Brasil – Lisboa - Azevedo, Aroldo de – Geografia Humana do Brasil - Comp. Ed. Nacional – São Paulo 1957 - Mapa topográfico – planalto paulistano - Folha topográfica de São Paulo – IGG São Paulo – 1954

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963.

Essa prática de bricolagem de diversos textos para compor o recorte de saberes foi um recurso analisado nas fontes do ginásio Oswaldo Aranha, a partir dos planejamentos de 1964. Nos anos de 1962, não se tem livros de autores citados nos planejamentos investigados. Já em 1963, as docentes de Maria Aparecida Simões de Lima e Nadir Therezinha P. Aniceto, planejaram a área de Estudos Sociais com as novas turmas de 1ª séries e listaram as primeiras obras, como expostas no Quadro 2. Sem a intenção de analisar as obras, o que se pode notar

na lista é o uso e associação com obras para além de manuais didáticos, como a de Sérgio Buarque de Holanda.

Quadro 3 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e s Maria Fonseca Franscino

Conteúdo	Técnica	Objetivos
Geografia: paisagem física da cidade de São Paulo: relevo (conclusão). Hidrografia: características nascentes e direção Cidade de São Paulo: afluentes. O rio e a cidade. Clima- tipo –fatores particularidades Vegetação – fatores - paisagens	Uso de cartões com dados apreendidos no ano anterior sobre relevo e dados da cidade de São Paulo. Fazer rodízio dos cartões entre as equipes. Usar esses cartões para se colocar no mapa. A segunda fase do estudo os alunos vão fazendo sínteses do relevo e do Planalto Paulista. Iniciar o estudo do clima. Ida ao Jaraguá, feita no ano passado, fazer um levantamento das paisagens vegetais observadas pelos alunos. Fazer através do levantamento de problemas, que os alunos estabeleçam relação entre o que aprenderam de clima e vegetação.	Conceito de vegetação. Distinção entre vegetação natura e cultural Firmar a ideia da importância do trabalho em grupo. Dar conhecimento ao aluno do ambiente geográfico em que vive. Dar as bases para melhor compreensão do desenvolvimento histórico.
Síntese da história de São Paulo Introdução ao estudo da Zona industrial de São Paulo Causas do progresso da cidade. Razões da existência da Grande São Paulo	Haverá uma pasta para o arquivo dessas informações. No quadro serão colocadas, em ordem decrescentes, as <u>bandeirinhas coloridas</u> , diferentes em cada época, estabelecendo na planta os limites da cidade. Volta ao presente verificando o que era São Paulo nas diferentes etapas de seu crescimento, por meio da leitura dos textos, da ilustração do painel e da frisa histórica. Após o estudo feito levar os alunos às grandes causas da situação atual de São Paulo com enfoque para a função industrial.	Sistematizar os conhecimentos adquiridos. Dar ao aluno uma visão da cidade na superposição de suas várias funções. Procurar estabelecer os limites do crescimento da cidade em escala de tempo. Dar uma visão das grandes fases da história de S. Paulo. Valorizar o trabalho do homem na vida de São Paul. Compreender da situação atual nas suas ligações com o passado, numa visão para o futuro.

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963.

A mesma proposta da Geografia física, apresentada para a 1ª série do ano de 1962, seria reapresentada para a 2ª série de 1963, conforme Quadro 3. No campo do saber histórico, o enfoque recaiu na compreensão da história de São Paulo, por meio da pesquisa bibliográfica, sínteses de dados coletados nessas pesquisas e cartões confeccionados em 1962, que tinham os dados da Geografia física. Esses recursos didáticos (pesquisas e cartões) serviriam para completar a planta da cidade de São Paulo como forma de síntese de todo o processo de ensino-aprendizagem.

Entretanto, de acordo com as educadoras, isso não foi realizado por falta de tempo cronológico. Em maio de 1963, diante do planejado em abril para as 2ª séries, elas

empenharam-se em revisar os conteúdos, mas não conseguiram realizar por dois motivos, sendo, um deles, a falta de apoio dos educandos, enquanto, o outro, devido à falta de tempo, até porque o grupo de jovens priorizou os Estudos da Comunidade e os Estudos do Meio. Percebe-se, inclusive que, nessa fase da experiência, não havia na prática da docência a distinção de sentido entre esses métodos, visto que o Estudo do Meio e o Estudo da Comunidade eram usados como sinônimos.

Como dito, havia o Estudo do Meio planejado para a Usina *Light*, assim “houve necessidade de pararmos com o conteúdo planejado para este mês: clima, tipo fatores, particularidades, vegetação, fatores paisagens, ideia de região natural, causas do progresso da cidade e zona industrial” (FEREZ, FRANSCINO, 1963c, p. 3). A lógica docente de interromper as aulas expositivas dos conteúdos residiu no fato de era preciso desenvolver o Estudo do Meio. Consequentemente, os objetivos de ensino de cada disciplina se voltariam para o uso dessa técnica do Estudo do Meio.

Quadro 4 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e Maria Fonseca Francino (Continua)

Conteúdo	Técnica	Objetivos
Paisagem física da cidade de São Paulo: hidrografia (continuação) Clima- tipo –fatores particularidades Vegetação – fatores –paisagens Ideia de região Natural Estudo da comunidade: visita a usina da Light e Cubatão Síntese da história de São Paulo	Mesma técnica do mês passado. Uso de cartões agora sobre o Rio Tietê Usar esses cartões para se colocar no mapa topográfico. A segunda fase do estudo os alunos vão fazendo sínteses do relevo e do Planalto Paulista. Iniciar o estudo do clima. Ida ao Jaraguá, feita no ano passado, fazer um levantamento das paisagens vegetais observadas pelos alunos.	Conceito de vegetação. Distinção entre vegetação nativa e cultural Firmar a ideia da importância do trabalho em grupo. Dar conhecimento ao aluno do ambiente geográfico em que vive. Dar as bases para melhor compreensão do desenvolvimento histórico.
Introdução ao estudo da Zona industrial de São Paulo Causas do progresso da cidade. O grande São Paulo: a) Conceito; b) Razões da existência; c) Comunicações Zona industrial.	Fazer através do levantamento de problemas, que os alunos estabeleçam relação entre o que aprenderam de clima e vegetação. Haverá uma pasta para o arquivo dessas informações. No quadro serão colocadas em ordem decrescentes, as bandeirinhas coloridas, diferentes em cada época, irá estabelecendo na planta os limites da cidade.	

Quadro 4 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino (Conclusão)

	<p>Volta ao presente verificando o que era São Paulo nas diferentes etapas de seu crescimento, por meio da leitura dos textos, da ilustração do painel e da frisa histórica.</p> <p>Após o estudo feito levar os alunos às grandes causas da situação atual de São Paulo com enfoque para a função industrial.</p>	<p>Sistematizar os conhecimentos adquiridos.</p> <p>Dar ao aluno uma visão da cidade na superposição de suas várias funções.</p> <p>Procurar estabelecer os limites do crescimento da cidade em escala de tempo.</p> <p>Dar uma visão das grandes fases da história de S. Paulo.</p> <p>Valorizar o trabalho do homem na vida de São Paulo.</p> <p>Compreender da situação atual nas suas ligações com o passado, numa visão para o futuro.</p>
--	--	---

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963.

De outra parte, segundo as professoras, os objetivos de ensino previstos em planejamento para o conjunto dos Estudos da Comunidade ou do Meio foram atingidos. A sala de aula de Estudos Sociais da 2ª série de 1963 foi, predominantemente, ocupada com a técnica do Estudo do Meio, quando se buscou “um preparo para orientação ao estudo. Ao mesmo tempo, estão sendo distribuídas tarefas para o estudo” (FEREZ, FRANSCINO, 1963c, p. 3), como vê-se no Quadro 4. Esses fazeres buscavam uma integração dos saberes de Geografia e da História, por isso, pensavam sobre quais recortes equilibrados deveriam ser apresentados em sala de aula.

Então, a partir de 1964, ocorreu o crescente destaque para o Estudo da Comunidade ou para o Estudo do Meio, que, segundo as docentes, foi mediante pedido dos educandos, motivados pelo desejo de aproximação com a realidade. No entanto, visto que havia uma problemática constante nos relatórios das docentes, no decorrer de 1963, sobre quais recortes de conteúdos deveriam usar, a solução encaminhada foi o aumento do uso da técnica dos Estudos do Meio.

Quadro 5 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino (Continua)

Conteúdo	Técnica	Objetivos
Paisagem física da cidade de São Paulo: hidrografia (continuação)	Após os alunos terem feito a distribuição dos cartões referentes aos aspectos do rio Tietê, faz-se com a equipe que possua o 2º grupo e assim sucessivamente, até a síntese oral dos aspectos correspondentes aos cartões que tem em mãos.	Dar conhecimento ao aluno do ambiente geográfico em que vive; Dar as bases para melhor compreensão do desenvolvimento histórico.

Quadro 5 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino (Continua)

Clima- tipo –fatores particularidades	<p>Esta síntese vai sendo registrada ao mesmo tempo no quadro negro e os alunos a anotarão em seus cadernos</p> <p>Iniciar o estudo do clima com a análise do mapa topográfico, procurando que os alunos separem os elementos que atuam sobre o clima da cidade. Através de levantamento de problemas desenvolver as influências desses fatores.</p> <p>Instalar na sala de Estudos Sociais um quadro para registro diário da temperatura, em horas estabelecidas. Semanalmente será tirada a média térmica, sendo o resultado transportado para uma folha que conterá as médias mensais.</p> <p>Em dezembro far-se-á com os alunos a análise da curva da temperatura</p>	<p>Sistematizar os conhecimentos adquiridos.</p> <p>Despertar interesses pelo trabalho que está sendo realizado.</p> <p>Dar o conceito de clima, desde que o clima não é só temperatura.</p> <p>Despertar a observação e compreensão do relacionamento entre as características climáticas e os fatores que determinam as mesmas.</p> <p>Desenvolver o senso de responsabilidade.</p>
<p><u>Estudo da comunidade:</u> visita à cooperativa agropecuária Holambra</p> <p>a) Planejamento</p> <p>b) Execução</p> <p>c) Conclusão</p>	<p>As equipes farão o planejamento através da pesquisa bibliográfica com o auxílio de folhetos fornecidos pela própria Cooperativa.</p> <p>Ida à Cooperativa, viajando os alunos em ônibus especiais, cuja reserva foi realizada pelos alunos. Visitas aos vários núcleos da fazenda, procurando-se entendimento direto com o elemento humano.</p> <p>Os alunos serão levados a observar os aspectos da paisagem durante o trajeto.</p> <p>Exposição oral, das equipes, para transmissão das experiências. Relatório escrito do trabalho de cada equipe, com as conclusões da mesma.</p>	<p>Preparar a visita para melhor aproveitamento do estudo.</p> <p>Levar os alunos que não participaram da visita a sentir a aquisição de conhecimento através da pesquisa bibliográfica.</p> <p>Entrar em contato com o núcleo agrícola dentre de “Zona Industrial” de São Paulo.</p> <p>Conhecimento de um núcleo colonial estrangeiro e suas trocas de cultura.</p> <p>Conhecimento de agricultura mecanizada.</p> <p>Despejar o espírito de observação em viagem.</p> <p>Percepção da paisagem física para os estudos posteriores.</p> <p>Documentação do trabalho realizado.</p> <p>Desenvolver o espírito de observação.</p>

Quadro 5 - Planejamento de Estudos Sociais, 2ª série do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professora Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino (Conclusão)

Síntese da história de São Paulo	Ilustração do painel. Os alunos receberão cartões com datas e acontecimentos da história de São Paulo e ilustrações, para reconhecimento. A seguir os colocariam no painel, no período correspondente.	Formação dos conceitos de tempo e de época.
Introdução ao estudo da Zona industrial de São Paulo	Análise, através de texto, das causas da situação atual de São Paulo. Leitura de texto sobre o grande São Paulo.	Compreensão das relações mútuas entre São Paulo e zonas na sua área de influência. Destacar a função das estradas no desenvolvimento da cidade.
Preparo para o estudo: série de palavras e expressões usadas na área de Estudos Sociais.	Expansão para a região industrial de São Paulo: relação das cidades de importância ao longo das estradas de ferro, à medida que se afastam de São Paulo, até pontos determinados previamente através de pesquisas bibliográficas, classificação dessas cidades segundo o nº de habitantes (censo de 1960). Os alunos deverão anotar uma relação de palavras e expressões para explicá-las através da consulta aos textos e dicionários.	Desenvolver o espírito de um trabalho de equipe. Usar as estradas como meio de introdução para o conteúdo da zona industrial. Levar os alunos ao hábito do estudo e sistematização de conhecimento.

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963.

Com isso, essa técnica ganhou centralidade nos planejamentos, ao longo do ano, como verifica-se no planejamento do mês de junho apresentado no Quadro 5, devido às solicitações dos alunos e alunas para empreenderem mais saídas de campo, o que contribuiu para que os docentes introduzissem uma outra técnica: os Estudos Dirigidos. Esse método passou a ocupar o tempo escolar dos educandos, relativo à Geografia física ou ao estudo de textos ligados ao saber históricos, que se tornou próximo das pesquisas bibliográficas e alimentou as baterias.

Foi nesse movimento entre os Estudos Dirigidos e os Estudos do Meio, que, nos relatórios mensais de junho e agosto da 2ª série de 1963, as docentes esclareceram os motivos pelos quais elas não conseguiam atingir o planejado sobre os conteúdos dos saberes de Geografia física e da História de São Paulo: estiveram ocupadas com o planejar, executar e concluir o Estudo da Comunidade na Cooperativa Agropecuária Holambra. Em 1963, segundo as docentes da área de Estudos Sociais, as turmas não acompanharam o que foi desenvolvido e proposto em um único planejamento, por diversos motivos, inclusive por questões disciplinares, mas a turma “A” completou todo o planejado. As docentes reforçaram a falta do estudo da Hidrografia de São Paulo, porém optaram por não voltar ao tema, por dois motivos, sendo um deles a perda de interesse dos alunos e das alunas, pois ao “fazerem o estudo do Estado de São Paulo, teremos oportunidade de voltar a ele e então os alunos terão o necessário sobre esse conteúdo” (FEREZ, FRANSCINO, 1963d, p. 2), e o outro, a mudança

de conteúdo, visto que o assunto mais importante a ser estudado seria a Zona Industrial de São Paulo.

Nesse ano as professoras fizeram uma “*mea-culpa*” por se esquecerem de planejar a semana cívica de setembro, apesar dos convites da equipe pedagógica para oradores sobre esse tema. Assim, os alunos e alunas foram informados e orientados a redigir perguntas para realizarem um “levantamento de problemas sobre o 7 de setembro e aspectos políticos dessa independência” (FEREZ, FRANSCINO, 1963d, p. 2). Apesar da justificativa das docentes quanto a falta de tempo para introduzir a matéria acerca da zona litorânea “os objetivos de curta duração foram atingidos” (FEREZ, FRANSCINO, 1963d, p. 2). Conclui-se, sobre esse período, que

Dos objetivos propostos neste mês pela área, os imediatos foram atingidos conjuntamente com os conteúdos. Os de longa duração começaram a ser lançados aos alunos. As técnicas propostas para a transmissão dos conteúdos não sofreram alterações e nem forma adotadas novas técnicas, isto é, em alguns aspectos, não chegamos a fazer a síntese da zona litorânea que ficará para o próximo mês. Com relação aos conteúdos históricos e geográficos começaram a ser dados para os alunos através das baterias [...]. Na parte histórica ainda não se utilizou a frisa para colocação do aspecto estudado pelas equipes.

A área conseguiu para esta classe neste mês, dentro do estudo da Comunidade, realizar tudo o que foi planejado com exceção da síntese da Zona Litorânea que ficou para o mês de novembro [...] quanto ao conteúdo específico da área, os problemas que deveriam ser levantados em classe, o foram, com as mesmas técnicas propostas, com exceção de História que não chegou a utilizar a frisa histórica onde os alunos deveriam levar os acontecimentos históricos que seriam estudados [...] antes de irem para Itanhém, os alunos prepararam uma bateria cujo conteúdo se referia a esse estudo [...].

Na síntese do Estado de São Paulo, não utilizamos os mapas como fora pensado, nas últimas semanas, os ensaios para o encerramento tomaram tempo dos alunos e então os mapas não puderam ser completados. Faz-se oralmente e a seguir, as conclusões foram para o quadro negro. Todos os objetivos foram atingidos e os conceitos estabelecidos. Entretanto há necessidade de se firmarem, o que faremos no início do próximo ano nos dias de revisão. [...] Um objetivo apenas não foi atingido – ‘Estabelecer o confronto entre a evolução da Capital e a do Estado’ – na revisão ele será atingido.

Uma ressalva para coordenação das demais áreas: como o Estado de São Paulo não se conseguiu de nenhuma área que mandasse para esta o resultado das suas pesquisas para a síntese final. Logo, as conclusões foram levantadas pela área de Estudos Sociais sem a colaboração das demais, embora tivessem feito às pesquisas (FEREZ, FRANSCINO, 1963e, p. 4-5).

Com isso, destaco que a área de Estudos Sociais do ano de 1963 oscilou entre buscar um equilíbrio para o recorte de matérias e as aulas no ambiente escolar que permitisse integrar os saberes da Geografia e da História e promover experiências ligadas à vida, por meio das práticas vivenciadas pelos educandos, via saída de campo, como exemplificados em variados relatórios produzidos pelas docentes da área de Estudos Sociais da 1ª série e da 2ª série,

inclusive dos meses de outubro, novembro e dezembro de 1963. A partir de 1964, há mudanças na cultura escolar desse ginásio a ponto de influenciar a área de Estudos Sociais, como desenvolvido a seguir.

3.2. ESTUDOS SOCIAIS E ESTUDOS DIRIGIDOS NOS PLANEJAMENTOS DA NOVA CULTURA ESCOLAR

Em 1964, segundo o supervisor Newton Cesar Balzan (1966), a complexidade de conteúdos da 2ª série tornou-se maior devido à ampliação e profundidade, sendo almejado o uso do Estudo Dirigido para ofertar aos jovens maior contato com os conhecimentos propedêuticos em relação à cultura técnica, somado ao tempo cronológico que se tinha disponível no calendário escolar. A noção de profundidade prescrita pela orientação pedagógica do SEV seria alcançada por meio dos Estudos Dirigidos, no crescimento do uso da modalidade das baterias.

Quadro 6 - Obras e autores de Geografia e História. Conteúdos, Unidades, Temas ou Problemas da 2ª série (Continua)

UNIDADE/ TEMAS/ PROBLEMÁTICAS	OBRA E AUTOR(S): GEOGRAFIA E HISTÓRIA
Conceito de comunidade Relação entre homem e o meio Evolução histórica	
Sobre o povoamento do Estado de São Paulo A indústria paulista A vida agrícola O homem paulista	Atlas Geográfica; Mapa do Estado com relevo História do Brasil – 4 série Geografia do Brasil – 4 série
Sobre o povoamento do Estado de São Paulo	Atlas Geográfica Separata do Anuário de 1962. Situação demográfica do Estado do São Paulo Diário Oficial – 31 de dezembro de 1963. Boletins do Departamento de Estatística do Estado de São Paulo
Sobre o povoamento do Estado de São Paulo	Mário da Veiga Cabral, Geografia do Brasil – regiões naturais. Renato Stempniewski e Eli Piccolo, Geografia do Brasil – 4ª série ginásial. Aroldo de Azevedo, Geografia do Brasil – 4ª série ginásial. O planalto e os cafezais, editores Cultrix. “O homem paulista” excerto do “Boletim Paulista de Geografia – n. 23”. Departamento de Estatística do Estado - Boletim sobre situação demográfica. Dicionário

Quadro 6 - Obras e autores de Geografia e História. Conteúdos, Unidades, Temas ou Problemas da 2ª série (Conclusão)

Sobre o povoamento do Estado de São Paulo O planalto e os Cafezais Paisagens do Brasil Ferrovias do Brasil	Diário Oficial – 31 de dezembro de 1963 Folhetos sobre Ferrovias Federais Mapa ferroviário do Estado Exorte de Boletim Geográfico Paulista n 23 Texto sobre povoamento do Estado Aroldo de Azevedo, Vilas e cidades do Brasil Colonial
---	---

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, [entre 1964 e 1965].

Como apresentado no Quadro 6, as docentes Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino, ao abordarem o tema sobre o povoamento do Estado de São Paulo na 2ª série de 1964, distribuíam textos compilados de variadas obras por intermédio das baterias, com as quais visavam dirigir a leitura, provocando interpretação dos alunos e alunas. Como é esclarecido pelos relatórios, nas 1ª séries de 1963, mesmo que os Estudos Sociais tenham buscado “dar aos alunos a noção da correlação entre a evolução história e a geográfica, mas infelizmente não o conseguimos” (FEREZ; FRANSCINO, 1964a, p.1). Assim, ao não se atingir por completo os objetivos como planejados em 1963, a coordenação das diferentes áreas do Estudo de Comunidade foi realizada somente na área de Artes Industriais. Com essa devolutiva diagnóstica, em 1964, para as 2ª séries (possíveis ex-alunos da 1ª série de 1963), foi ampliado o uso da técnica do Estudo Dirigido como possibilidade de solucionar a falta de aprendizagem efetiva em relação à integração do saber de História e de Geografia.

Em 1964, ocorreu nas 1ª séries a atuação das professoras Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino, junto a Maria Aparecida Simões de Lima e Nadir Therezinha P. Aniceto, somadas a outra dupla de docentes: Maria Helena Villela e Marcio Cesar Ramos, esses últimos para a área de Estudos Sociais das 1ª séries. Destaco o uso de duas obras significativas para a renovação secundarista, ligadas ao ideário escolanovista dos Estudos Sociais, a saber: Lauro de Oliveira Lima “A escola secundária Moderna” e a obra de John Michaelis “Estudos Sociais para crianças numa Democracia”. Além dessas, os docentes pautaram o ensino também nos atlas geográficos, na Constituição Brasileira e Estadual, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961 e no Diário Oficial de 1964. Nessa perspectiva, os Estudos Sociais receberam a denominação de área na cultura escolar desse ginásio, realçada, em 1964, mediante o trabalho dos novos docentes com o uso dessas duas obras supracitadas no quadro dessa instituição.

Em 1963, a obra de John Michaelis foi usada pela equipe do SEV e pelos professores de Estudos Sociais do ginásio Oswaldo Aranha. Esse livro sugeria um modelo de programa a

ser seguido para alcançar-se a construção de uma sociedade democrática, por meio do modelo de compreensão das relações humanas alinhadas à proposta filosófica e pedagógica de J. Dewey. Ocorreu, com isso, a apropriação e adesão desses docentes de uma proposta escolanovista estadunidense que visava a construção do espírito democrático entre todos os atores educativos (educandos e educadores, e equipe técnica pedagógica) da área dos Estudos Sociais, para além das disputas no calendário escolar entre os conteúdos dos saberes da História e da Geografia, materializado nos planejamentos de 1964 para a área.

A obra de Lauro de Oliveira Lima⁷³, que teve sua primeira edição em outubro de 1962, aproximou os ensinamentos de Jean Piaget ao ensino secundário. A obra lida pelos docentes desse ginásio exemplificou os esforços para realizar a circulação da renovação no secundário paulista, concatenada a essa psicologia piagetiana. Lauro de Oliveira Lima (1967, p. 19), filiado ao lema de que “o professor não ensina: ajuda o aluno a aprender”, entendia que tudo no ambiente escolar deveria produzir uma educação a partir da relação aluno-professor, defendendo, por isso, uma escola ativa e renovada para o secundário que primasse por uma cultura escolar auxiliar desse binômio, entendido como a única relação no qual o fenômeno educativo acontece.

Esse educador em “Escola secundária moderna” foi motivado a enfrentar os dilemas da escola secundária brasileira dentro de uma democracia em busca de “não fazer duas escolas: a secundária, para as elites, e a profissional, para o povo. O problema de preparar para a Universidade é menos da Escola média que da própria Universidade” (LIMA, 1967, p. 19). Nesse campo da psicopedagogia de Lima (1967), o currículo moderno da Geografia e a técnica do Estudo do Meio físico tiveram como finalidade a humanização dos homens colocada a serviço da dignidade humana, haja vista que

O adolescente não deve aprender apenas a olhar mares, florestas, astros e rios com olhos de poeta ou como lexicógrafo que sabe batizar todos os seres com um nome adequado, mas como futuro campo de atividade donde fará brotar a riqueza eliminando o pauperismo e dando a seus semelhantes condições de vida compatíveis com a dignidade humana (LIMA, 1967, p. 15).

Nesse ginásio o planejamento de Estudos Sociais de 1964, diferentemente dos planejamentos apresentados em 1962 e em 1963, listou conhecimentos para serem usados em diversas áreas prevista no currículo da instituição, inclusive, selecionou temáticas latentes (atuais) para época. Lauro de Oliveira Lima (1967) sugeria a produção de um planejamento global para promover o envolvimento de toda a comunidade escolar, que propiciaria uma abertura de contribuição para as outras áreas. Nesse sentido, as fontes produzidas pelos

⁷³ A referência citada de Lauro de Oliveira Lima não tinha na fonte o ano de publicação.

docentes listaram temas como: a urbanização ou a formação da população brasileira (os tipos étnicos), fazendo com que os objetivos de ensino de todo Sistema de Ensino Vocacional fossem fundidos aos objetivos de ensino da área Estudos Sociais, os quais podem ser resumidos em:

cooperação; socialização; o homem é um ser social, fontes; tipos de fontes e localização; orientação; levar o aluno a maior familiaridade com os ginásios vocacionais e seus sistemas; levar o aluno a compreensão de sua posição dentro da comunidade escolar da qual pertence a fim de que consiga melhor integração; fazer com que os alunos atinjam a compreensão dos princípios básicos que norteiam o ginásio vocacional; Levar os alunos a compreensão dos princípios religiosos e cívicos básicos, para a formação familiar; A organização familiar é amparada por uma constituição (VILLELA; RAMOS, 1964, p.1).

Com isso, a partir do ano de 1964, os planejamentos tornaram-se trimestrais, com a novidade de receber a proposta do modelo pedagógico das unidades didáticas, advindas do Plano Morrison. Esse ponto representou um duplo deslocamento na cultura escolar do ensino vocacional, decorrente da área de Estudos Sociais escolanovista, apropriado pelos docentes, aproximando-se muito mais da abordagem e do recorte de conteúdos como defendidos pela Sociologia e Psicologia da Educação, de J. Piaget. Isso ocorreu devido à intenção de minimizar a abordagem memorialística dos recortes dos saberes dos campos da Geografia física ou da História (com os fatos e acontecimentos), visto que o recorte de saberes se deslocou para valorizar e consolidar a forma de abordagem dos saberes que se aproximaram do repertório escolanovista posto em circulação. Nessa experiência, Lauro de Oliveira Lima (1967, p. 23) defendeu que “não tem base científica a arraigada crença de que certas disciplinas são, por si sós, formativas. Está suficientemente comprovado que não é a disciplina, mas o método com que é ministrada que forma”.

Quadro 7 - Planejamento da área de Estudos Sociais. Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professores Maria Helena Villela e Marcio Cesar Ramos, ano de 1964. 1ª séries. (Continua)

Unidade I – Ginásio Vocacional	Unidade II - A Família	Unidade III - A comunidade
1- Localização 2- Histórico 3- Objetivos do G.V	1- O aluno dentro da família 1.1- Autobiografia 1.2- Frisa 1.3- Genealogia 1.4- Interdependência das famílias	As famílias 1- Histórico 2- O meio: Hidrografia 2.2- Vegetação 2.3- Temperatura 3- O homem e o meio 3.1 Fisionomia

Quadro 7 - Planejamento da área de Estudos Sociais. Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha, professores Maria Helena Villela e Marcio Cesar Ramos, ano de 1964. 1ª séries. (Conclusão)

		3.2 Tipos característicos de construção 3.3 Urbanização a. arruamento b. arborização c. calçamento e iluminação d. horticultura 4 População 4.1 Tipos étnicos: contrastes 4.2 Crescimento demográfico 4.3 Fatores de expansão da comunidade 4.4 Características e problemas 4.4.1 contrastes da comunidade 5 Importância Cultural 5.1 Assistência social 5.2 Vida religiosa 5.3 Vida esportiva 5.4 Economia 5.5 Indústria e comércio 5.6 As comunidades vizinhas: São Paulo Seguindo o estudo da comunidade
--	--	--

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1964.

Esse planejamento contou, então, com três unidades, a partir de 1964: o Ginásio, a Família e a Comunidade. O Quadro 7 apresenta o planejamento do ano de 1964, como apropriação dos docentes da área de Estudos Sociais próximo da proposta de matriz pedagógica de Henri C. Morrison. Como visto, nas apropriações desses docentes, pretendeu-se operar a Psicologia de J. Piaget associada ao fortalecimento da Sociologia dentro do ensino das ciências humanas, o que denotou um amplo uso do repertório disposto pelos escolanovistas, somada à ressalva epistemológica e metodológica, quando começam a aparecer a noção de Unidade Didática nas fontes. Mesmo que não tenha sido citado na fonte desse ginásio, no livro de Irene Melo de Carvalho (1954) esse termo é usual, incorporando, depois, a linguagem do ginásio Oswaldo Aranha, a partir de 1964, tanto que, em 1968, verificou-se o uso crescente da noção de “unidade-experiência”, quando foi resignificada nesse vocacional, tendo-se a nova denominação de Unidade Pedagógica.

Nessa perspectiva, o ensino por unidade tinha como propósito integrar as experiências e as colocar num todo unitário. Nesse ginásio, a partir de 1964, passa a ter um desenvolvimento da área de Estudos Sociais nas experiências dos planejamentos dos docentes. Além das apropriações dos múltiplos repertórios escolanovista, também recebeu um sentido de apropriação transformadora, combinado aos modelos de J. Dewey, do Plano Morrison, da Psicologia de J. Piaget e da Teoria da Aprendizagem de J. Bruner, bem como dos “Centros de Interesse”, derivados do método Decroly, que correspondia a uma unidade retirada de um problema comum, apresentado pelos seus interessados. Dessa maneira, os

Estudos Sociais aproximaram-se da noção de área, a qual ganhou a significância de promover a aprendizagem social⁷⁴ do educando, podendo, inclusive, contribuir para os objetivos da educação dos jovens, aliada à importância cognitiva dada pela união das ciências humanas em conteúdo da Geografia física e da História.

Os docentes desse ginásio, a partir de 1964, muniram-se da noção atribuída à área de Estudos Sociais, isto é, a de promover atitudes democráticas, como uma busca pelo resultado de formação crítica dos seus jovens. Nos planejamentos da área de Estudos Sociais, percebe-se que, além da assimilação dos conceitos da Geografia física ou da História, também estava no centro de suas preocupações a formação de consciências históricas e críticas dos educandos. Portanto, passou a existir, uma nova cultura escolar desse vocacional, um direcionamento dos objetivos de ensino da área de Estudos Sociais, sob a influência prescritiva do SEV para a formação democrática dos alunos, o que influenciou no relacionamento entre os saberes, as técnicas e os objetivos das diversas áreas curriculares.

Vale frisar que, a partir de 1964, nesse ginásio a apropriação docente da função social dos Estudos Sociais não contou com o abandono das preocupações em relação à integração dos saberes e especificidades da Geografia ou da valorização da História para os docentes da área, mas sim um acréscimo de inquietações de cunho filosófico e pedagógico. Os docentes do ginásio Oswaldo Aranha estiveram empenhados em construir uma área abrangente para os Estudos Sociais, capaz de integrar outros saberes próximos da construção da aprendizagem social do educando, para que os jovens vivenciassem uma sociedade democrática, moldando a área de Estudos Sociais no sentido dado pela Pedagogia e Filosofia prescrita pelo SEV. Tentando uma coerência com as ideias expostas na sala de aula do ginásio, os docentes colocaram a família como unidade a ser investigada, sob a justificativa de que essa teria como objetivo geral para as 1ª séries de 1964.

Levar a compreensão de que a família é a miniatura da sociedade. Concluí-los ao conceito de necessidade de cooperação de cada um dentro de um grupo, para que haja ordem e progresso. Pela administração familiar, o aluno deverá ter uma noção de mecanismo de vida administrativa política em geral, dentro do espírito democrático e mútuo respeito a autoridade, a disciplina, a hierarquia, a liberdade, responsabilidade (VILLELA; RAMOS, 1964, p. 5).

⁷⁴ Segundo J. Michaelis (1967, p. 9), a diferença entre a aprendizagem social e a educação social é que a primeira “aplica-se ao desenvolvimento social da criança, resultante de experiências dentro e fora da escola”, sendo mais amplo que Estudos Sociais, uma vez que inclui todas as experiências da criança ou tendem ao seu desenvolvimento; já a segunda é utilizada como sinônimo de Estudos Sociais, apesar de abranger “todas as atividades escolares que contribuem para a aprendizagem social”.

Como dito anteriormente, os docentes, no aspecto didático, usaram a construção de árvores genealógica, entrevistas e consulta a fontes de informações, para que os alunos e alunas pudessem escrever suas autobiografias por meio de trabalhos organizados em equipes. Essa cultura escolar provocaria a necessidade de autodisciplina e da atitude de socialização (cooperação, respeito, aceitação), por parte dos alunos e alunas em relação aos aspectos psicopedagógicos, para que eles estivessem em consonância aos princípios práticos da aprendizagem social da área de Estudos Sociais. Contudo, depois da unidade família, foi necessário investigar e estabelecer uma relação sobre a pequena comunidade escolar.

A proposta de recortar conhecimentos do próximo ao mais distante, em relação às experiências de vida dos alunos e alunas, começou a ser operacionalizado nos planejamentos e fazeres docentes Maria Aparecida Simões de Lima e Nadir Therezinha P. Anicete, como constante do “Relatório sobre o desenvolvimento da III Unidade, a Pequena Comunidade Escolar” (1964, p.1) dos professores da área de Estudos Sociais. Como dito abaixo:

Ao findar o estudo da II Unidade, a Família, os alunos apreenderam o conceito de comunidade familiar o que se eles foram cada comunidade diferente, entretanto não vivem isoladamente dentro delas e eu do mútuo contato deveria resultar um ponto comum e formar outro tipo de comunidade. Dentro desse pensamento lógico chegaram à ideia de pequena comunidade escolar do Ginásio Vocacional. Essa ideia foi enriquecida por um desenho feito no quadro negro pelo professor, aproveitando a localização das famílias dos alunos em relação ao Ginásio Vocacional (LIMA; ANICETE, 1964, p. 2).

Depois de estudar a pequena comunidade, a noção ensinada por J. Piaget torna possível o esboço da cidade de São Paulo como uma “Grande Comunidade”, que gravitou no centro preocupações do saber da Geografia humana. Pela primeira vez esse saber foi acionado e relacionado ao meio físico, à economia, à cultura e à política, promovendo uma singular organização de saberes para a área de Estudos Sociais, que passou a operar no sentido de forja “A Grande Comunidade”. As fontes produzidas pelos docentes desse ano apontam uma busca pela integração dos saberes, como ditava a proposta de ensino renovada para o secundário. No segundo semestre de 1964, as docentes Maria Aparecida Simões de Lima e Nadir Therezinha P. Anicete da 1ª série pretenderam integrar os saberes usando todas as áreas, pois usaram a cidade de São Paulo como o estudo da pequena comunidade para a grande (LIMA; ANICETE, 1964), tema que será abordado adiante.

No fazer docente de Odila Ferez, em seu relatório mensal de Estudos Sociais, de fevereiro e março de 1964, das 2ª séries desse ginásio, menciona o trabalho do Professor

Juarez Rubens Brando Lopes (1925-2011)⁷⁵, relativo às “Zonas ecológicas do Estado de São Paulo”, no qual os alunos escutaram a exposição desse professor para realizarem em grupos de “dois ou três alunos irão analisar cada uma dessas sínteses e far-se-á então um paralelo entre os vários aspectos das zonas para se chegar às características do Estado” (FEREZ; FRANSCINO, 1964b, p.1).

Já no planejamento geral da 3ª série de 1964 de Estudos Sociais (PLANEJAMENTO GERAL DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA, 1964), mesmo que não tenha assinatura ao final de nenhum dos professores dessa área, a fonte descreveu o ensino em três unidades, guiadas por um com foco geral que era o Brasil, dividindo-se em: a primeira: o Brasil industrial; segunda: o Brasil agrícola; e a última, comparação entre os “dois Brasis”. Essa III Unidade representou uma síntese das duas primeiras, planejamento que estivera sob a apropriação da obra “Os dois Brasis”, de Jacques Lambert (1901-1991)⁷⁶, por meio de um fragmento de texto intitulado: Sociedade dualista e o contraste da Estrutura Social entre os dois Brasis (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963) que circulou e foi estudado pelos docentes em uma formação promovida pela equipe pedagógica do SEV⁷⁷. Esse autor francês narrou o desenvolvimento brasileiro que desejava para o país na década de 1950.

Como visto, o sentido prescrito pelo SEV que circulou nesse ginásio entre os docentes foi em busca da interpretação do sentido elaborado por Jacques Lambert que sugeria um desenvolvimento brasileiro marcado pela desigualdade social e econômica, cujo autor, preocupado com a continuidade da industrialização, defendeu que “reivindicando a especificidade história do nosso desenvolvimento, desigual e combinado, marcado pela unidade (nacional) e contradição (o Brasil arcaico precisa ceder diante do Brasil Moderno, para proceder seu desenvolvimento ou ‘evolução’)” (LEÃO; OGAMA, 2017, p. 247). Esse Brasil arcaico, pulverizado em todo o país, precisava ser ultrapassado. Jacques Lambert

⁷⁵ Pesquisador e professor de sociologia, formado na Escola Livre de Sociologia e Política de SP, e Pós-graduação pela escola de Chicago em 1950. Ao retornar ao Brasil, pesquisou: educação, ocupação, mobilidade social, e o sistema de educação de massas. Esses estudos, na virada de 1950 e 1960, fez pesquisa inédita sobre a emergência operário fabril. Teve sua tese publicada em 1964, sob o título de “Sociedade industrial no Brasil”. Referência: Editorial da revista dedicou esse número em homenagem a Juarez Rubens Brandão Lopes. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. v. 26, n. 77, São Paulo, out. 2011. Disponível em <<http://dx.doi.org/10.1590/S0102-69092011000300001>>. Acesso em: 20 set. 2018.

⁷⁶ Foi professor catedrático da Faculdade de Direito de Lyon (França), escreveu carta prefácio do livro “Programa de Sociologia” (1944), de autoria de Amaral Fontoura, sendo a introdução de Alceu Amoroso Lima. Nesse livro, publicado em 1957, Jacques Lambert contou com a colaboração e convívio de Anísio Teixeira, Roberto Moreira, Darcy Ribeiro, Aparecida Joli Gouveia, Jaime Abreu, L. A. Costa Pinto, José Honório Rodrigues e de Alceu Amoroso Lima. Primeira publicação foi na França sob o Título: “*Structures Sociales et Institutiones Politiques*”, depois publicado no Brasil (LEÃO; OGAMA, 2017).

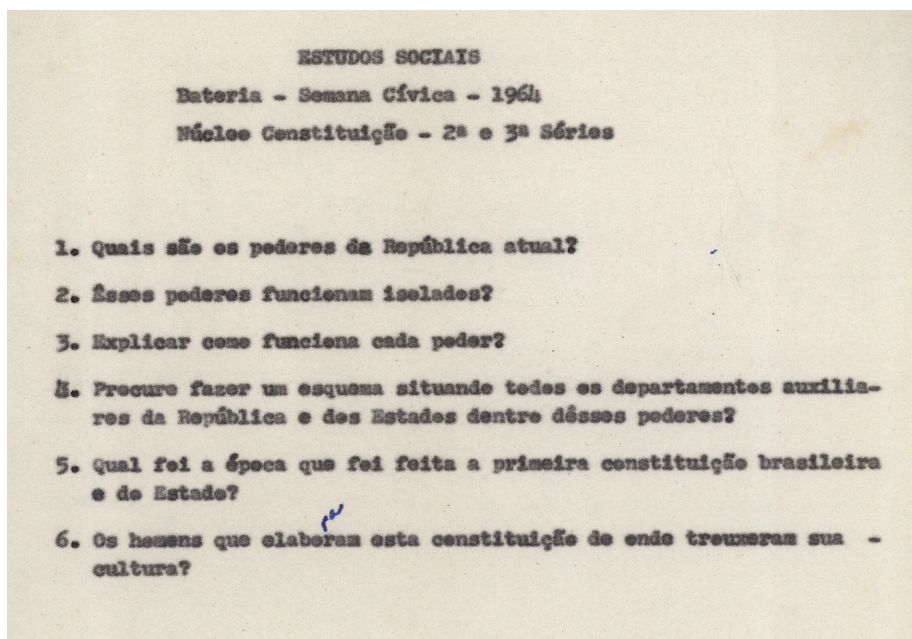
defendia que a agricultura cafeeira significava uma maneira de “combater” os pensamentos arcaicos, dizendo o porquê de a prática significar um “avanço”:

Além da indústria, na agricultura brasileira, marcada como regra pela baixa produtividade de população isolada e muito pobres, a agricultura cafeeira possui um papel de introduzir no campo um espírito contraposto ao do interior rural preso ao Brasil arcaico (LEÃO; OGAMA, 2017, p. 249).

Em 30 de junho de 1964, assinaram Odila Ferez e Maria Franscino o relatório de Estudos Sociais das 3^a séries, em maio e em junho, quando não foi possível completar as exposições dos alunos dos Estudos do Meio, nem as conclusões da Unidade II, porém eles visitaram a cidade universitária da USP, para desenvolver estudos de cartografias (FEREZ; FRANSCINO, 1964c). Na unidade III “Dois Brasis”, planejou-se um Estudo do Meio para Guanabara, para explorar-se os aspectos de um Brasil arcaico, por meio do estudo das favelas cariocas, bem como da origem da construção de Brasília, entre outros assuntos ligados ao desenvolvimentismo, com base nas reflexões contidas na obra de J. Lambert, tema tratado a seguir.

Nesse contexto de agitação social estudantil, em setembro de 1964, novamente não foi prevista uma atividade para a semana cívica no planejamento docente, pois houve atrasos na condução dos conteúdos. Entretanto, ocorreu uma intervenção direta da orientadora pedagógica quanto ao fazer da docente, quando “determinou mudança de técnica: início imediato da apresentação das aulas pelas equipes, com os conteúdos preparados até o momento devendo as professoras completar e ministrar aulas, caso fosse necessário” (FEREZ; FRANSCINO, 1964c, p. 1). De outra parte as fontes, trazem uma bateria relativa à semana cívica de 1964, como solução para a abordagem dos Estudos Sociais para as 2^a e 3^a séries, exposta na Figura 13.

Figura 13 – Estudos Sociais: Bateria – Semana Cívica de 1964, das 2ª e 3ª séries



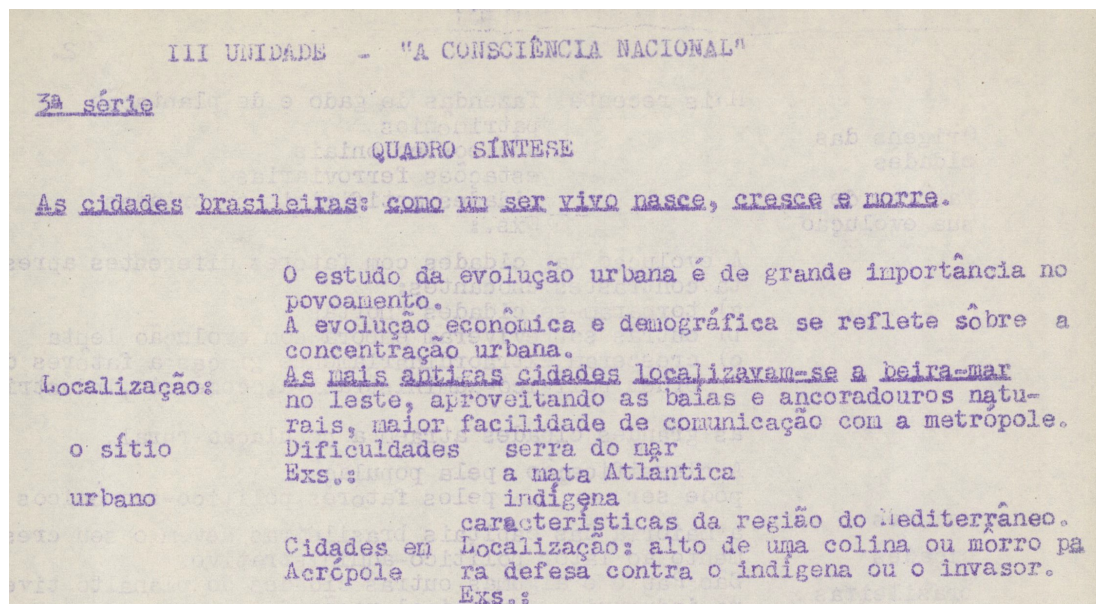
Fonte: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1964.

Na 3ª série de 1964, para o planejamento da área para investigar a Unidade Didática: os dois Brasis utilizou-se fragmentos das obras do escolanovista Carlos Delgado de Carvalho: “Geografia Humana e Geografia do Brasil”; e de Pierre Deffontaine, “Geografia Humana e Brasil”, textos citados no referido plano, sendo previsto a técnica dos Estudos Dirigidos por meio de trechos extraídos dessas obras e postos em formato de baterias (FEREZ; FRANSCINO, 1964d, p. 3). No ano seguinte, em 1965, a área de Estudos Sociais voltou-se a prever quatro unidades nos planejamentos gerais da 3ª série, apresentadas como Unidade I: A unidade e a diversidade nacional, iniciada com “revisão do Estado de São Paulo com introdução para estudo do Brasil” (FEREZ; FRANSCINO, 1965a, p. 1) mediante estudo de problemas políticos, sociais e do crescimento econômico; Unidade II: Estrutura e economia brasileira; Unidade III: Problemas educacionais e formação da consciência política, que recebeu a denominação de “A Consciência Nacional”; e Unidade IV: O Brasil no mundo, com a lista de temas: 1. Desenvolvimento cultural do Brasil; 2. Contribuição cultural do Brasil no concerto das nações; e 3. Participação do Brasil nas organizações internacionais (ONU, OEA). Mesmo que acrescentado mais conteúdo, previu-se a revisão dos ensinados na 2ª série sobre o Estado de São Paulo, em contrapartida, as docentes Odila Ferez e Maria Fonseca Francino, nos relatórios mensais, acrescentaram a leitura diária de artigo de jornal pelos

alunos e alunas, para promover a confecção de um jornal mural, bem como suscitar debates sobre as atualidades, o que gerou a confecção do Código da Área de Estudos Sociais⁷⁸.

Na 3ª série de 1965, os saberes da História e da Geografia ficaram registrados no documento: “Desenvolvimento dos conteúdos da I unidade: a unidade e a diversidade nacional”, no qual as “bases históricas da formação da unidade nacional”, e, da mesma forma, a Geografia construiria “as bases geográficas da unidade e diversidade nacional” (FEREZ; FRANSCINO, 1965b, p. 2). Todavia, na Unidade II, ocorreu uma reorganização desses conteúdos para incluir-se o estudo da América, como base da Geografia física e do homem pré-colombiano, a ser desenvolvido durante todo o ano de 1965. No relatório docente Odila Ferez e Maria Fonseca Francino (1965c), ao lecionarem para as 3ª séries, realizaram seminários e confeccionaram quadros sínteses dos conteúdos da História e da Geografia em substituição das baterias. No 3º bimestre, foi introduzida uma modificação de ordem dos conteúdos planejados para abordar os estudos sobre o Brasil industrializado e o tema do transporte no final desse ano letivo.

Figura 14 - III Unidade: A consciência nacional, 3ª série do ano de 1965. Quadro Síntese: As cidades brasileiras: como um ser vivo nasce, cresce e morre



Fonte: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1965.

A Unidade III foi realizada segundo Odila Ferez e Maria Fonseca Francino (1965d, p. 1) com exceção do item relativo à participação do Brasil nas Organizações Internacionais. Discutiu-se também os problemas educacionais e formação da consciência política, ou “A Consciência Nacional”, mediante a produção de um quadro síntese pelos docentes, que tinha

⁷⁸ Não foi possível localizar o conteúdo deste Código.

10 (dez) páginas, sob o título: “As cidades brasileiras: como um ser vivo nasce, cresce e morre” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA, 1965 p.1) , texto em forma de quadro que circulou entre os estudantes como exemplo de síntese, exposto na Figura 14.

Neste ano, os docentes de Estudos Sociais destacaram o uso repetido da técnica do Estudo Dirigido, como exemplificado, no planejamento geral do 2º semestre de 1965, para as 3ª séries, vigorando novamente a lista de conteúdos dividida, sendo uma para História, outra para Geografia. No primeiro, continha a monocultura (cana, café, latifúndio e escravidão); atividades extrativistas (mineração); a industrialização (evolução da indústria e meio de transporte); enfoque no ensino (catequese na colonização, com os jesuítas) e a sociedade atual (economia, o monopólio, abertura dos portos, revolução industrial, e indústrias na república); participação do Brasil nas organizações internacionais; sobre a América (colônia, independência e situação atual).

No segundo, a vida agrária (produtos, distribuição, pecuária, problemas de cultivo e reforma agrária); Brasil industrial (energia, mão de obra, matérias primas, capital, tipo de indústrias); população (etnias e distribuição demográfica); meios de transportes e comércio das cidades; por fim, “o desenvolvimento socioeconômico e suas relações com o mundo” (FEREZ; FRANSCINO, 1965a, p. 1). Os planejamentos de outubro e de novembro de 1965 das 3ª séries foram apresentados de maneira separada entre os saberes de Geografia e a História. Assim, apresentou-se a lista dos saberes da Geografia e depois da História, que ocuparam o campo dos conteúdos. Ocorreu, então, uma apropriação privilegiada do Estudo Dirigido no desenvolvimento das baterias, como técnica de destaque em relação aos anos anteriores, a saber:

[...] projetos, discussão de equipe, emprego de cartazes, aplicação de questionários aos colegas; levantamento da plataforma a partir das conclusões da unidade anterior, desenvolvimento do conteúdo através de baterias, trabalhadas em estudos dirigidos; correção das mesmas em discussão com a classe; quadro sínteses mimeografados relativos aos conteúdos das baterias; desenvolvimento das frisas históricas; painel com mapas, dados estatísticos e informações sobre ferrovias e rodovias (FEREZ; FRANSCINO, 1965d, p. 2)

No final do ano de 1965, as docentes Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino relataram alcançar todo o conteúdo descrito em seus planejamentos, com exceção do item relativo ao Brasil nas organizações internacionais.

Quadro 8 - Unidades/Temas/Problemas. Livros e autores usados pelos docentes da área de Estudos Sociais, para planejamentos e Estudos Dirigidos da 3ª Série. (Continua)

UNIDADE/ TEMAS/ PROBLEMAS	OBRA E AUTOR(S): GEOGRAFIA E HISTÓRIA
Revisão do Estado de São Paulo como introdução para o Brasil Unidade e a diversidade nacional Estrutura e econômica brasileira Problemas educacionais e a formação da consciência política	Max Fleiuss: História Administrativa do Brasil Pedro Calmon: História do Brasil Basílio Magalhães: Expansão geográfica do Brasil Colonial Sérgio Buarque de Holanda: História da Civilização Brasileira João Lúcio d'Azevedo: Épocas de Portugal econômico Capristano de Abreu: Caminhos Antigos e Povoamento Antonio Sergio: História de Portugal Nelson Werneck Sodré: O que se deve ler para conhecer o Brasil Hélio Viana: História do Brasil Aguillar: Nuevo Atlas Mundial Levi Marrero: La Tierra e sus recursos Maurice Lanou: Brasil Pierre Mobeig: Brasil Aroldo de Azevedo: Brasil – a terra e o homem e Regiões e paisagens do Brasil IBGE – Conselho Nacional de Geografia: Paisagens do Brasil (Roteiro de Viagem) IBGE – Conselho Nacional de Geografia: Guias de Excursão Atlas Geográfico e Histórico Revista Life
A América – base física e homem pré-colombiano	Azevedo, Aroldo de – Geografia física e Geografia regional E.W Shanahan, M. A – América del Sur Marrero, Levi – La tierra y sus recursos Mattoso, Antonio G. – História de América e História da Civilização Mussumeci, Victor – História da América Pedrayo, Ramón Otero – Geografia Universal Ruch, Gastão – História da América Silva, Joaquim – História da América Vicente Tapajós – História da América
Unidade e diversidade nacional: bases históricas e geográficas	Joaquim Silva – História do Brasil Duílio Ramon – História da Civilização Brasileira Vicente Tapajós – História do Brasil e História da América Haddock Lobo – História Geral e História do Brasil Hélio Viana – História do Brasil Alfredo Escragnolle Taunay e Dicamor Moraes História do Brasil Borges Hermida – História do Brasil MEC – Atlas Histórico
Unidade e diversidade nacional: bases históricas e geográficas	Santos, Theobaldo Miranda: Organização social e política do Brasil Taunay, Alfredo D'Escragnolle e Moraes, Dicamor. História do Brasil IBGE: Paisagens do Brasil Lannou, Maurice Le: Brasil Azevedo, Aroldo de: Geografia do Brasil; Terra Brasileira; A terra e o homem; Leituras Geográficas; Geografia física Marrero, Levi: La tierra y sus recursos MEC: Atlas Histórico Tapajós, Vicente: História do Brasil e História da América Viana, Hélio: História do Brasil Haddock Lobo, R: História do Brasil Rocha Pombo: História do Brasil Hermida, Antonio José Borges: Compêndio de História do Brasil Silva, Joaquim: História do Brasil

Quadro 8 - Unidades/Temas/Problemas. Livros e autores usados pelos docentes da área de Estudos Sociais, para planejamentos e Estudos Dirigidos da 3ª Série. (Conclusão)

Unidade e diversidade nacional – bases geográficas e extensão territorial	Azevedo, Aroldo de: Geografia do Brasil e Geografia humana do Brasil Gicovate, Moisés: Geografia do Brasil Hermida, Antonio José Borges: Compendio de História do Brasil IBGE: Paisagens do Brasil IBGE: Geografia do Brasil – Grande Região Norte Haddock Lobo, R: História do Brasil Mussumeci, Victor – História do Brasil Piccolo, Eli: Geografia do Brasil Sodré, Nelson Warneck: O q se deve ler para conhecer o Brasil Taunay, Alfredo D'Escagnolle e Moraes, Dicamor: História do Brasil Viana, Hélio: História do Brasil
---	---

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1965.

Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino, em 1965, afirmam que a 3ª série teve a crescente demanda da valorização de conteúdos históricos, ao mesmo tempo a não utilização da obra de Jacques Lambert. Por esse motivo, a unidade II foi replanejada, tendo, nos saberes da Geografia, a inclusão da América como base da Geografia física do homem pré-colombiano, que, por meio de uma bateria complementar, buscou-se responder aos alunos e alunas: “como teria se formado o continente americano?”. Para tanto, foi solicitado aos alunos e as alunas a construção de uma “frisa geológica situando os principais acontecimentos da formação da Terra” (FEREZ; FRANSCINO, 1965e, p. 1). Isso pela consulta do livro de Levi Marrero, *La Tierra y sus recursos*, tendo a docente Odila Ferez elaborado uma bateria complementar. No Quadro 8, há a localização desse autor e de outros sobre as temáticas selecionadas por essas docentes.

Nota-se pelos planejamentos do ano de 1965 que, diferente do ano anterior, procurou-se um aprofundamento de conteúdo, somado à valorização dos saberes da Geografia em relação com os saberes da História e o uso da técnica de Estudos Dirigidos. Ainda, em 1965, têm-se planejadas as aulas de Estudos Sociais das recém-criadas 4ª séries, para as quais, no plano geral do ano, as docentes usaram da terminologia de “grandes linhas”, listando 05 (cinco) pontos, a saber: “revisão do Brasil; [...] O que se passa no mundo atual; [...] por que ocorreram tais problemas mundiais?; [...] O nosso mundo já enfrentou problemas semelhantes em outros tempos? [...] síntese: de que maneira os povos estão correspondendo às exigências de uma nova civilização?” (FEREZ; FRANSCINO, 1965e, p. 1), além dos conceitos que deveriam ser apropriados pelos alunos e alunas, os quais seriam: cultura, civilização, tradição, história, aculturação.

o interesse; todo menino que vai para um ginásio se sente importante, quer conhecer o ambiente que é novo para ele; mesmo que o curso primário tenha sido feito na mesma escola algo de novo acontece quando ele ingressa no Ginásio e maior é a curiosidade quando se trata de uma escola de curriculum diferente das demais.

A unidade Ginásios Vocacionais permite um melhor contato com a realidade que por ser mais restrita menos complexa em sua estrutura e mais próxima do aluno torna possível um contato maior e melhor com a mesma.

Além do mais o aluno através da unidade, entra em contato com certas técnicas de trabalho.

Os professores das diversas áreas do “curriculum” do Ginásio Vocacional entrariam nessa unidade, numa primeira etapa, procurando sondar o que o aluno pensa da área, tendo oportunidade para introduzir os objetivos da mesma e abrir os horizontes, ao mesmo tempo procurariam saber o que os alunos conhecem dentro do campo de área, teriam assim uma visão realista do nível da clientela.

Em outra etapa seriam introduzidos os conteúdos específicos orientados dentro do âmbito da unidade.

Os conceitos a serem introduzidos e com os quais devem as outras áreas, através de seu planejamento específico integrar são: hierarquias, comunidade, liderança, educação, instrução, família, Ginásio Vocacional, orientação, evolução, documento, fonte histórica, participação.

As técnicas introduzidas seriam: questionário, pesquisa bibliográfica e de campo, entrevista, trabalho em grupo, estudo do meio (OLIVEIRA; ROSSI, 1966c, p. 1).

Nesse planejamento havia a previsão de consultas sobre as leis de aprovação dos ginásios vocacionais em Diário Oficial do Estado de São Paulo, como técnica de iniciação de pesquisa, elucidando as tramitações pelas quais os vocacionais passaram desde a sua criação. Além disso, havia a proposta dos alunos e alunas entrevistarem a orientadora pedagógica, a orientadora educacional e alguns professores com objetivo de “conhecer a origem e evolução do sistema: seus antecedentes no Brasil e fora” (OLIVEIRA; ROSSI, 1966b, p. 1). É possível observar também a técnica de pesquisar as localizações dos diversos ginásios no uso da formação de conceitos, tais como: orientação; planta; escala desse vocacional no bairro e na cidade de São Paulo, como estudo da topografia (paisagem física). Nessa apropriação docente, o aspecto epistemológico (de qual conteúdo selecionar?) da área de Estudos Sociais recebeu uma versão depurada da orientação escolanovista, por colocar a Geografia física e a História em recortes de saberes, visando uma aprendizagem social do educando, bem como uma justificativa da existência e da continuidade dos ginásios vocacionais, não somente do Ginásio Oswaldo Aranha, mas também dos demais.

Conforme prescrição do SEV, os alunos e alunas passaram a consultar, de forma sistemática, os documentos, quando, nas salas de aulas do Oswaldo Aranha, pós-1965 os professores da área de Estudos Sociais atenderam ao SEV no prescrito da “Fundamentação e expansão dos Ginásios vocacionais” (MASCELLANI, 1965, p. 1). A partir disso, nessa cultura escolar galgou-se práticas engajadas para consolidar a existência dos ginásios

vocacionais, tanto que no planejamento da área de Estudos Sociais das 1ª séries de 1966, como a experiência contava com 05 (cinco) anos de funcionamento, os docentes usaram o recurso das entrevistas como metodologia para investigar o significado da experiência e da existência desse tipo de proposta pedagógica, além de averiguar também o seu funcionamento. Como sugestão de uma nova cultura escolar, a orientação pedagógica e a educacional, bem como alguns professores, seriam entrevistadas pelos alunos e alunas, porque, feito isso, poderiam atingir o objetivo de ensino.

Quadro 10 - Unidades/Temas/Problemas. Livros e autores usados pelos docentes da área de Estudos Sociais, na 2ª série de 1966.

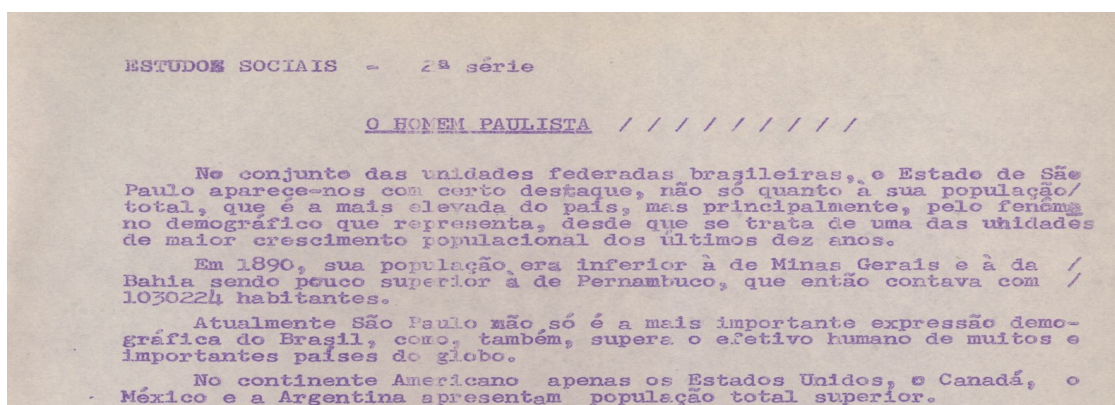
UNIDADE/ TEMAS/ PROBLEMÁTICAS	OBRA E AUTOR(S): GEOGRAFIA E HISTÓRIA
UNIDADE I - Porque está havendo um crescimento urbano muito grande no Estado de São Paulo?	Aroldo de Azevedo, Geografia Humana do Brasil; “O Brasil e o mundo – as regiões brasileiras”; “Terra brasileira”. Taunay, Alfredo D. Escragnolle e Moraes, Dicamor, História do Brasil (curso colegial).
UNIDADE I: Porque está havendo um crescimento urbano muito grande no Estado de São Paulo? Decadência do café Trabalho escravo e trabalho livre A Industrialização	Geraldo Brandão, História do Brasil, p. 213 a 214 e 220. Manuel Diegues Junior, Regiões Culturais do Brasil – pg. 389 a 391, 398, 447 a 449. Ernani Silva Bruno, “O planalto e os cafezais” p. 33 e 34.
UNIDADE II- Com essas transformações o homem de São Paulo atingiu condições ideais de vida?	Ernani Silva Bruno; Manuel Diegues Junior O planalto e os cafezais – p. 23 a 27; Regiões Culturais do Brasil p. 368
UNIDADE III – São Paulo Pode viver sozinha? O Homem Paulista	Boletim Paulista de geografia de 1956, n. 23, departamento de Estatística do Estado de São Paulo, boletins sobre a situação demográfica. Poemas da Editora vozes. Vozes, de Tristão de Ataíde. Carimbo, Peregrino Junior; Monta, Afonso Arino de Melo Franco; A menina e a casa, Gilberto Freyre; Poema simples de alegria, Odilo Costa Filho; Toada dos avós lavradores, Odilo Costa Filho; Baependi, Pedro Dantas a Wicnelmann Kópke; Bucólica, H. Dobal Hindenburgo Dobal Teixeira; Mar (crônica) Rubem Braga; Rede da minha Terra, Peregrino Júnior; A viagem, Maria Clara Machado.

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1966.

Nos planejamentos desse ginásio, principalmente depois de 1966, percebe-se quando o mundo do trabalho industrial ou agrícola do Estado de São Paulo começou a ser alvo constante dos recortes de conteúdos para a área de Estudos Sociais. Na 2ª série, a Unidade I trouxe a pergunta: “porque está havendo um crescimento urbano muito grande no Estado de São Paulo?”. Além da consideração de suas subunidades, que eram: decadência do café, trabalho escravo e trabalho livre, a industrialização, e da elucidação da Unidade II: “com

essas transformações o homem de São Paulo atingiu condições ideais de vida?”. Com isso, em 1966, utilizou-se para a 2ª série baterias com poemas, como exposto no Quadro 10, além de textos compilados para os Estudos do Meio, de Itanhém em 26 de setembro de 1966, última prática que será aprofundada adiante. Todavia, o Quadro 10 fundamenta-se na centralidade do recorte do conteúdo para a área de Estudos Sociais sobre o mundo urbano e industrial de São Paulo. Essas unidades didáticas se prestaram a um ensino que agiria como uma intervenção social do educando (ou um engajamento), como prescreviam as orientações psicopedagógicas advindas do SEV.

Figura 15 - Estudos Sociais. 2ª série: O homem Paulista



Fonte: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1966c.

Até o fim deste ano, como exemplo da Unidade III a problemática: “São Paulo pode viver sozinha?” abordou sobre o “Homem Paulista”, como tema próximo do saber da Geografia humana. Essa unidade da 2ª série para a área de Estudos Sociais usou como material didático um fragmento de textos do Boletim Paulista de Geografia, de julho de 1956, n. 23, sob o título “O Homem Paulista”, ilustrada na Figura 15. Os alunos e as alunas em posse dos textos estudados, depois na sequência didática, tinham os desafios dos Estudos Dirigidos, como os que continha esse texto a seguir muito usado por essa técnica de estudos nessa série, em 1966:

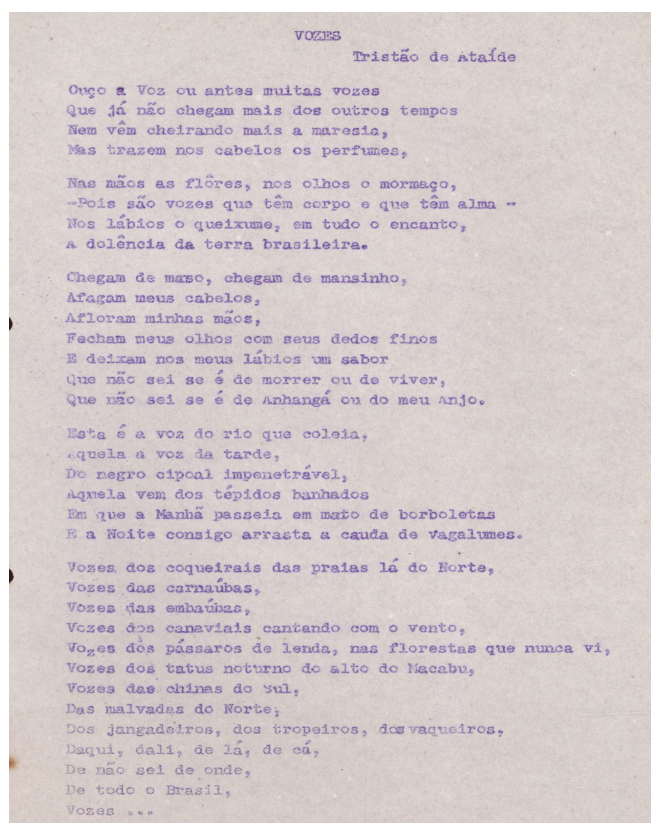
Caro aluno

Verificamos através de análise do crescimento da população paulista de 1940 a 1960, que a população urbana cresce rapidamente e concluímos eu isso deve-se a principalmente ao êxodo rural. Porque está havendo esse movimento migratório? A resposta só pode ser dada depois de um estudo completo sobre as condições de vida nas zonas rurais e nas zonas urbanas. Por isso vamos iniciar estudando algumas condições da agricultura. Os dados que seguem permitirão que você tire algumas conclusões. Analise atentamente todos eles individualmente e coloque, suas conclusões no fichário. Feito isso em casa ou na sala, vamos enriquecer as conclusões no final deverá entregar ao professor as principais conclusões colocadas

numa folha de papel almaço (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA, 1966a, p.1)

Também foi introduzido um roteiro da técnica do seminário como uma abordagem didática, além dos exercícios de fixação, uso da frisa histórica (feita do século XVI), para se “correlacionar os fatos históricos ao meio físico: a- fixação do elemento humano; b- penetração para o planalto; c- influência do relevo na conquista do planalto; d- desenvolvimento das 1ª cidades no planalto” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA, 1966b, p. 1).

Figura 16 - Poema “Vozes”, de Tristão de Athaíde (codinome de Alceu Amoroso Lima). Material didático da temática explorada na 2ª série, de 1966.



Fonte: In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1966b.

Além do Estudo Dirigido e do seminário, nesse conjunto de práticas educativas para a 2ª série, em 1966, foi apresentado um poema de Alceu Amoroso Lima pelos docentes para ser usado nas aulas no Oswaldo Aranha. O material didático do poema “Vozes”, exposto na Figura 16, foi uma metáfora da representação do “homem paulista”, dirigida aos alunos e as alunas, em conjunto com outros poemas e crônicas, a saber: “Carimbo”, de Peregrino Junior; “Monta”, de Afonso Arino de Melo Franco; “A menina e a casa”, de Gilberto Freyre; “Poema simples de alegria”, de Odilo Costa Filho; “Toada dos avós lavradores”, de Odilo Costa Filho; “Baependi”, de Pedro Dantas a Wicnelmann Kópke; “Bucólica”, de H. Dobal Hindenburgo

Dobal Teixeira; “Mar”, de Rubem Braga (crônica); “Rede da minha Terra”, de Peregrino Júnior; e “A viagem”, de Maria Clara Machado (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA, 1966).

Esse planejamento da área de Estudos Sociais foi elaborado na perspectiva de integrar saberes com a área de Português, que teve como finalidade de ensino não só desvendar os valores da comunidade em que esse ginásio se inseria, mas também estimular os jovens para uma apropriação de conhecimentos ligados ao homem paulista urbano e do campo, estudando o Brasil, por meio das dimensões: cultural, econômico, político, religioso e social. Essa unidade sobre o “Homem paulista”, para a 2ª série pretendeu lançar os Estudos Dirigidos no uso de textos capazes de formar jovens em uma postura democrática e humanista participante de problemas sociais brasileiros que, em certa medida, passou sob o crivo de duas perspectivas: a postura humanística promovida pelo catolicismo social, estando presente o viés nacional-desenvolvimentista. A complexidade e o volume dos conteúdos recortados para a área de Estudos Sociais, em relação a esses dois pontos influentes na nova cultura escolar desse ginásio, transformou-se, para o educando, em um objeto de difícil assimilação, tanto que, no ano de 1967, os docentes dessa área voltam a apontar a dificuldade de vencer o conteúdo do ano, aliada ao retorno do ensino tradicional enciclopedista, quando analisados os planejamentos deste ano, tendo os seguintes objetivos não alcançados:

- a) Dar conhecimento da existência de um meio rural (agricultura e pecuária) e a dependência do homem a esse meio; b) Criar o educando à aprendizagem e à utilização do método científico de trabalho; c) formar a consciência histórica levando à compreensão do fenômeno histórico e humano (UYEMURA; YUNGH. 1967c, p. 3).

Em 1967, a exemplo da 2ª série de março e abril, na qual a Unidade Didática: “O Estado de São Paulo” e subunidade: “São Paulo um Estado industrial?”, a professora Miwako Uyemura⁷⁹ e o professor Ronaldo Lima Yungh listaram variadas técnicas de aulas ativas, como a discussão em grupo, atualidades, confecção de mapas, os Estudos Dirigidos, pesquisa bibliográfica, o Estudo do Meio, a confecção de perfis e mapas, sendo desenvolvidas para atingir os seguintes conteúdos:

- 1- Revisão; São Paulo como centro industrial; o relacionamento da cidade de São Paulo com as do interior; principais tipos de indústrias; 2- Que fatores contribuíram para a industrialização no Estado de São Paulo? Imigrante italiano (no café); o café com capital; marcha do café e fatores físicos: relevo, clima e vegetação; transporte,

⁷⁹ Foi professora de história no vocacional de Americana em 1962 até junho de 1965.

energia e hidrografia; crise do café (1929); a 2ª Guerra Mundial; 3- O desenvolvimento de São Paulo depende unicamente da indústria? Consumo proveniente de agropecuária; o desenvolvimento agropecuário relacionado com o desenvolvimento industrial; evolução histórica da agropecuária paulista; sistema agrário; consequências da industrialização para o homem paulista. (UYEMURA; YUNGH, 1967, p. 1- 2).

No relatório, o professor Ronaldo Lima Yungh pontuou também a ligação com a revisão do estudo sobre a cidade de São Paulo, empreendido na 1ª série do ginásio, por ter sido de “bom aproveitamento por parte dos alunos que conheciam bem o assunto” (UYEMURA; YUNGH, 1967, p. 1). A primeira aula, para abordar o Estado de São Paulo, utilizou-se o tema “trânsito”, parte considerada pelo docente como “vencida com facilidade” (UYEMURA; YUNGH, 1967, p. 1). A segunda parte, depois de levantados todos os fatores sobre a unidade, “houve enorme dificuldade para vencer o plano estabelecido, eu e a professora Miwako Uyemura que adoeceu e os aspectos históricos não puderam ser desenvolvidos convenientemente” (UYEMURA; YUNGH, 1967, p. 1). Em sua autorreflexão, o professor considera-se sem experiência e sem tempo cronológico para desenvolver tantos assuntos, devido aos “feriados, em grande número, horário inicial e conteúdo muito extenso, foram os fatores principais para a ocorrência destas falhas” (UYEMURA; YUNGH, 1967, p. 2).

Nesse relatório de 1967, as técnicas listadas foram utilizadas, menos a do Estudo Dirigido, que, em grupo não funcionou, pois se “temos no mínimo 06 (seis) alunos falando ao mesmo tempo dentro de uma classe. O barulho que se forma atrapalha o andamento do estudo dentro das equipes” (UYEMURA; YUNGH, 1967, p. 2). Já o Estudo do Meio foi realizado nas principais indústrias, só que, neste bimestre, não se alcançou o estudo desejado, devido a um desequilíbrio entre os saberes históricos e os geográficos, afinal, ele havia abordado mais os geográficos por ser sua especialidade. O relatório do segundo bimestre (maio a junho) acerca da 2ª série, foi assinado pelo professor de História, Silvio José Cattani, juntamente com o professor Ronaldo Lima Yungh. Diante do tema da subunidade: “O êxodo rural e a urbanização trouxeram problemas para o homem paulista?”, a narrativa docente informou que o Estudo do Meio foi “essencial”.

Houve também textos que fomentaram a abordagem das questões levantadas no bimestre anterior “sendo o primeiro sobre o desenvolvimento industrial do Estado, tendo por base o café. [...] o segundo foi sobre a Imigração no Brasil, o qual procura dar um relato histórico da vinda de imigrantes desde a colonização até 1963” (CATTANI; YUNGH, 1967, p. 2). No relatório, de 02 de julho de 1967, verifica-se o intento de “ter trabalhado no sentido de incutir nos alunos método científico” (CATTANI; YUNGH, 1967, p. 4). Já no relatório da

2ª série de agosto e setembro, é notório que a área de Estudos Sociais trabalhou novamente a densidade populacional como previsto em 1966, mas agora a unidade foi problematizada com a abordagem: Como vivem as populações marginalizadas do Estado de São Paulo? Os docentes destacaram mais as aulas-plataformas do que a técnica dos Estudos Dirigidos.

Quadro 11 - Obras e autores de Geografia e História. Conteúdos, Unidades, Temas ou Problemas, 3ª série de 1967 (Continua)

UNIDADE/ TEMAS/ PROBLEMÁTICAS	OBRA E AUTOR(S): GEOGRAFIA E HISTÓRIA
UNIDADE I- Porque a média de vida da população brasileira é de apenas 55 anos de idade?	Amaral, F. Pompeo do. O Problema da Alimentação. Castro, Josué de. O livro negro da fome. Castro, Josué de. Sete palmas da Terra e um caixão Roberto Simonsen; História econômica do Brasil. Caio Prado Junior, Sobre o ciclo da cana de açúcar. Poema: Morte Vida Severina, de João Cabral de Melo Neto
UNIDADE II- Em que a influência internacional afeta a realidade brasileira?	Vicente Tapajós. História do Brasil. Hélio Viana. História do Brasil. Hélio Viana. História Diplomática. Manuel Diegues Jr. Regiões culturais. E “Imigração, Urbanização e Industrialização”, 1964, C.B.P.E. MEC RJ. Delgado de Carvalho. Organização Social e Política. Delgado de Carvalho. Geografia Humana Lamartine Cardoso. Geografia econômica do Brasil Atlas IBGE
UNIDADE III- Existe unidade brasileira?	L. Viana. História do Brasil. Delgado de Carvalho. Organização Social e Política. Delgado de Carvalho. Geografia Humana M. Diegues. Região e cultura do Brasil. Castro, Josué de. Geografia Humana IBGE. A região Leste. Atlas Histórico e Geográfico IBGE – Atlas do Brasil
UNIDADE IV- Os problemas do Brasil se identificam com os da América Latina?	Donald Dozer. America Latina CLAPC. Situação Social da América Latina Huberman Sweezy. Perspectivas da America Latina Revista da A. Latina Pierre Chaunu. História da América Latina Atlas IBGE Azevedo, Aroldo. Geografia Regional.
	FILME: As Conquistas Espanholas no Novo Mundo, de Coronet do CRPE. Maurice Crouzet. A época Contemporânea. 3 vol. Coleção História geral de Civilização.

Fonte: Adaptado de In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1967.

Na perspectiva da crítica econômica brasileira em relação às desigualdades sociais, os professores Luzia Yoshie Toyama e Armando Baraldi Jr. também pautaram-se nos textos de Caio Prado Junior, em 1967, para aulas na 3ª série, somados ao poema: “Morte e vida Severina”, de João Cabral de Melo Neto, como motivação para abrir os temas durante a aula-plataforma, além do uso de texto de Josué de Castro (TOYAMA; BARALDI JR., 1967). Por

meio desse material de debate, os professores lançaram as seguintes unidades para a área de Estudos Sociais: a Unidade I: “Porque a média de vida da população brasileira é de apenas 55 anos de idade?”, sendo o tema escolhido depois da plataforma, seguida pela Unidade II: “Em que a influência internacional afeta a realidade brasileira?” Depois, a Unidade III: “Existe unidade brasileira?” Por fim, a Unidade IV: “Os problemas do Brasil se identificam com os da América Latina?”.

Em 1967, a 3ª série, sob a regência dos professores Luzia Yoshie Toyama e Armando Baraldi Jr., escolheu as obras elencadas no Quadro 11 para confeccionar as baterias (Estudos Dirigidos) e as aulas-plataformas, com o fim de materializar os planejamentos de maio e julho de 1967 (2º bimestre); agosto e setembro de 1967 (3º bimestre); bem como outubro e novembro de 1967 (4º bimestre). Com o uso de autores como Josué de Castro e outros críticos do campo da Geografia humana em relação à desigualdade social brasileira, foi criado um incentivo, por parte dos docentes da área de Estudos Sociais, para a manutenção do Governo Estudantil (GE).

A prática desenrolou-se na esteira da pedagogia socialista de Anthon Makarenko (1888-1939)⁸⁰, materializada no projeto específico dos Estudos Sociais do governo estudantil, coordenador pelo docente Joan Mary Garcia de Oliveira (1967). O trabalho ocorreu em duas etapas, a primeira teve a questão: “Como vocês sentem o ginásio Oswaldo Aranha?” (OLIVEIRA, 1967, p. 2), que aceitaria as críticas e sugestões dos diferentes atores educativos, que, uma vez sistematizado os debates, os candidatos ao autogoverno (alunos e alunas) realizariam a explicação das suas atuações, como forma de propor ações durante o Governo Estudantil. Começaram as proposituras discutidas em forma de mural, leituras dos Jornais Oficiais e a confecção do jornal próprio com apoio da área de Português. Diante disso, ocorreram neste ano, as

1ª Etapa

Eleições (leitura de códigos).

Conscientização dos candidatos às futuras eleições ao executivo.

Importância da representação (proposituras por parte de todos os alunos aos deputados de uma classe para exposição no governo).

Conscientização política.

Elaboração de partidos dentro do ginásio

2ª Etapa

Deputados voluntários a expor os trabalhos do Governo Estudantil no Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha. [...]

b – Eleições propriamente ditas

⁸⁰ Obras citadas no acervo desse ginásio foram duas: A.S. Makarenko, de autoria de Irene Lezine, *Press Universitaires*, e o Poema pedagógico, de Anthon makarenko. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 15.

As eleições realizaram-se no 10-11-67, no horário de projetos. Dividiu-se o Ginásio em 4 zonas eleitorais subdivididas em 8 seções e cada seção constituída de um presidente, um mesário e um fiscal nomeado pelo juiz eleitoral (Maria Tereza – 4ª série). Os presidentes, mesários, supervisores e fiscais foram convocados oficialmente pelo presidente da A. Legislativa para uma reunião anterior às eleições.

Resultado das eleições

Para Governador – Fernando Silva Telles 224 votos

Para Vice-Governador – Victor O. De Oliveira 246 votos

A diferença entre o candidato F.S. Teles e Eunice, foi de apenas 4 votos.

A posse do Governador e eleições para representantes de classe serão realizadas no início de 1968.

c – Material – eleições

Cabines, cédulas, lista de chamada e propaganda eleitoral (artes gráficas)

Para a síntese gráfica do GEGEVOA, formou-se uma comissão composta dos seguintes alunos: Pedro Pontual, Eduardo Marafanti Mario Masetti, Pedro Augusto e Maria Alice Amorim Garcia (OLIVEIRA, 1967, p. 3).

Nota-se tanto nas 3ª séries, como nas 4ª, de 1967, os dilemas relativos às mazelas sociais brasileiras depurados tanto pelo crivo do catolicismo social, quanto pela noção do materialista-histórico, além do viés nacional-desenvolvimentista.

Figura 17 - Jornal Pequena Nação, do Ginásio Oswaldo Aranha



Fonte: Acervo do CMFE da USP.

O projeto do Governo Estudantil foi uma prática regida pelos docentes da área de Estudos Sociais em conjunto com a de Português para os alunos e alunas da 4ª série expressarem seus próprios textos em um jornal, denominado: “PEQUENA NAÇÃO”, com acróstico de destaque para palavra “PENA”, aludindo a Nação em que eles estavam vivendo, como é visível na Figura 17. Nesse editorial, os estudantes realizavam entrevistas com os docentes a respeito de todas as atividades desenvolvida no Oswaldo Aranha, bem como as atividades ligadas ao teatro, cinema, e demais temas relacionados ao campo do esporte e da cultura. Nesse espaço, emitiam suas opiniões acerca da cultura escolar que se apropriaram como na citação do texto do jornal estudantil:

EUA: Mais de 4.000 homens no Vietnam.

Este “flash” também nos dá uma péssima impressão da política exterior dos E.U.A. Afinal, que adiantam tratados e mais tratados do presidente se ainda tantos homens são vítimas [...] É o interessante é que o povo sul-americano tem receio de expor suas justificadas ideias pacifistas. Isto tem resposta é o medo de ser preso como “subversivo”. Mas o próprio povo norte-americano está contra o movimento, porque haveriam de prender os nossos pacifistas? (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA, 1967, p. 2).

Esses alunos e alunas, para produzirem seus textos para o jornal, além da mediação da área de Português, usavam como fonte de reflexão os textos e materiais diversos disponibilizados pelos docentes da área de Estudos Sociais. A unidade investigada pela 4ª série em 1967 versou sobre a posição do Brasil na política internacional, circulando como texto de interpretação dos Estudos Dirigidos um poema africano: “Meu Canto Europa”, de Tomás Medeiros, retirado da obra “Poetas e contistas africanos”⁸¹, de João Alves das Neves (1963), com a intenção de veicular a noção de que não existem fatos isolados no mundo ocidental. Nota-se que os docentes de Estudos Sociais propuseram as inter-relações entre os fatos ocorridos no mundo ocidental como sentido do saber da história para assimilação dos seus alunos e alunas, partindo da realidade figurada no poema:

Meu Canto Europa
 Autor: Tomás Medeiros
 In: “Poetas e contistas africanos”
 João Alves das Neves (1963)

Agora,
 agora que todos os contatos estão feitos,
 as linhas dos telefones sintonizados,
 os espaços de mordes ensurdecidos,
 os mares de barcos violados,
 os lábios de risos esfrangalhados,
 os filhos incógnitos germinados,
 os frutos do solo encarcerados,
 os músculos definhados
 e os símbolos da escravidão determinado.
 Agora,
 agora que todos os contatos estão feitos,
 com a coreografia do meu sangue coagulada,
 o ritmo do meu tambor silencioso,
 os fios do meu cabelo embranquecidos,
 meu coito denunciado e o esperma esterilizado,
 meus filhos de fome engravidados,
 minha ânsia e meu querer amordaçados,
 minhas estátuas de heróis dinamitadas,

⁸¹ NEVES, João Alves das. **Poetas e contistas Africanos de expressão Portuguesa**. São Paulo: Brasiliense, 1963. 212p. O livro é uma coletânea de contos e poemas de literatura africana de expressão portuguesa nas ex-colônias africanas de Portugal. O poema lido pelos alunos e recortado pelo docente no ginásio, é sobre S. Tomé e Príncipe, no qual ainda sob o julgo do regime português, essa literatura não era aceita por sua identidade étnica local. O autor aproximou-se da literatura brasileira por meio da influência de Jorge Amado, Manuel Bandeira, José Lins do Rego e Carlos Drummond de Andrade. IANNONE, C. A. **A literatura ultramarina e a crítica brasileira**. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/fale/article/viewFile/20680/12961>>. Acesso em: 08 nov. 2018.

meu grito de paz com chicotes abafado,
 meus passos guiados como passos de besta,
 e o raciocínio embotado e manietado,
 Agora,
 agora que me estampaste no rosto
 Os primores da tua civilização,
 eu te pergunto, Europa,
 eu te pergunto: AGORA? (OSWALDO ARANHA, 1967, p.138)

No esforço de integração entre as áreas do fazer docente da área de Estudos Sociais, esse poema foi apresentado lado a lado de outros materiais didáticos lidos pelos alunos e alunas da 4ª série de 1967. No planejamento dos professores de Estudos Sociais da 4ª série em 1967, foram previstas as obras dos escolanovistas foco dos Estudos Dirigidos: Carlos Delgado de Carvalho e Therezinha de Castro, no mesmo planejamento/documento em que se previa a obra “O drama do século XX”, do francês, ligado ao catolicismo social de Pe. Louise-Jacques Lebreton, além de propor também a análise da carta de Dom Helder Câmara, ANEXO C, que se dirigia aos jovens, entre outros (OLIVEIRA; JOÃO, 1967).

Em 1967, o poema acima circulou no momento em que se tinha publicado o “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966) e estava em vias da materialização do Plano Pedagógico e Administrativo (SEV, 1968), o que ilustrou alguns dilemas enfrentados por esses atores educativos do Ginásio Oswaldo Aranha, que, ao empreenderem uma nova cultura escolar em constante reformulação de normas e de prescrições. Com isso, as 4ª séries em 1967 desenvolveram as seguintes Unidades Didáticas:

Quadro 12 - Unidades didáticas, 4ª série de 1967.

Unidade I	Unidade II	Unidade III	Unidade IV
A explosão demográfica e os problemas de sobrevivência no mundo atual?	O que significa a Era espacial para a Humanidade?	Como a atual relacionamento entre as nações afeta a humanidade? Conflito do Vietnã e oriente médio	Como pode o homem construir a comunidade universal?

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1967.

Os docentes da 4ª série foram Joan Mary Garcia de Oliveira e Odete Dib João, que desenvolveram as unidades, dispostas no Quadro 12, por meio da leitura de jornais e revistas para debate em classe. Em aulas expositivas os docentes da área de Estudos Sociais propunham debates sobre as atualidades mundiais, relacionados aos problemas brasileiros, tais como: natalidade, deficiência alimentar, saúde, higiene, marginalização. Quando à prática das aulas-plataforma, em que ocorriam as incitações das falas dos alunos e das alunas, por meio de suas opiniões pessoais, os professores relataram que eles tiveram a:

Constatação dos problemas mundiais na comunidade (estudo do Meio em favelas) e motivação para a ação comunitária; desenvolvimento do conteúdo com análise no tempo e no espaço, dos problemas demográficos, com aulas de estudo livre, bateria, pesquisas e aulas ativas; síntese da área. Prejudicada, só aparecem em sínteses parciais, por falta de tempo e de desorganização da equipe (OLIVEIRA; JOÃO, 1967b, p. 1)

Nesse bojo, uma linha de trabalho ganhou relevo e força, que partia da atualidade para produzir as Unidades. Os professores buscaram, primeiramente, os debates acerca do contemporâneo, para depois aprofundar nos saberes da Geografia ou da História, em busca de um equilíbrio entre ambos, mediante as práticas das frisas geológicas e/ou das frisas históricas, nem tanto no uso dos Estudos Dirigidos. Essa técnica perde sua força e destaque nas práticas escolares desse ginásio. Tanto que, os docentes registram, em forma de relatório, as conclusões dos alunos e das alunas sobre os debates da atualidade, salientando que, mesmo no final do ano, eles desejavam mais aulas sobre esses assuntos do “calor da hora”. Percebe-se, com isso, que as aulas sugeridas pela área de Estudos Sociais suscitaram as discussões acerca dos atuais dilemas do ano de 1967, por meio da seguinte problemática: “Como o atual relacionamento entre as nações afetam a humanidade?” (OLIVEIRA; JOÃO, 1967b, p. 1).

Os docentes usaram, como ponto de atualidade, o conflito do Vietnã, para justificar os saberes da Geografia e da História local. Eles relataram os conteúdos da História Geral que repercutiram na História local, para, dessa maneira, exporem a importância do contexto geral, em relação ao problema do Vietnã e do Oriente Médio. De outra parte, eles relatam suas preocupações de “evitar uma visão compartimentada e simplista dos problemas de relacionamento entre nações” (OLIVEIRA; JOÃO, 1967b, p.1). Devido à complexidade de fatos próximos e distantes da realidade dos educandos do ginásio Oswaldo Aranha, a proposta dos docentes foi a de fornecer aos alunos e as alunas uma dimensão complexa e aberta do contexto mundial. Segundo a representação de autocrítica dos docentes, essa abordagem foi um fracasso, pois a explicação tornou-se abstrata, devido à “complexidade de tais problemas e a preocupação acima mencionada, a abordagem pareceu complicada para os alunos até quase o final do bimestre, quando, refeita a linha de trabalho, chegou-se à percepção do todo” (OLIVEIRA; JOÃO, 1967b, p. 2) Além das nuances que cada grupo das 4ª séries em 1967 apresentava:

As classes variaram muito quanto ao grau de atualização e interesse em relação ao problema político.

CLASSE A = o desinteresse talvez possa se atribuído ao tipo de abordagem. Talvez conviesse focalizar primeiro o geral, com insistência, e depois o particular. Chegaram à síntese com dificuldade.

CLASSE B = a mais atualizada e interessada. Vibrou com o tema, apresentou ótimos trabalhos, participou, ativamente, durante todo o bimestre. Porém apresentou os piores resultados na prova objetiva. Talvez, pela quantidade e qualidade das questões propostas e pela dificuldade de expressão escrita de muitos alunos desta classe.

CLASSE C = não muito motivada pelo problema político. Aproveitamento razoável.

CLASSE D = completamente desatualizada no início do bimestre, crescer bastante até o fim e a maioria chegou a se interessar e compreender os problemas da atualidade.

Os seminários (sobre Oriente Médio) em geral não foram bons, devido à amplitude do tema e incompreensão dos professores do verdadeiro sentido de Seminário para melhor orientação dos mesmos.

Houve, durante o bimestre, ampla elaboração e utilização de mapas, o que concorreu para uma sensível melhora quanto à localização geográfica (OLIVEIRA; JOÃO, 1967b, p. 3).

Em 1967, os docentes, sem a previsão dos Estudos Dirigidos para elaboração da última unidade, projetaram em slides vários gêneros de vida na atualidade, abordando o conceito de cultura e de civilização, intentando-se, para o final do ano, o aprofundamento dos conteúdos mais distantes do cotidiano dos educandos. Dessa projeção, concluiu-se que “embora o homem seja o mesmo, responde de maneiras diferentes ao seu problema de existir, de acordo com o meio em que vive” (OLIVEIRA; JOÃO, 1967b, p. 3). A fala da aluna Maria Jazel Barreto Alvarenga, de 1967, registrada no relatório docente, condiz com a conclusão geral das salas de aulas investigadas nesse ano, com a crescente influência do catolicismo social na área de Estudos Sociais, podendo ser resumida pela frase: “todo homem tem que definir seus valores, ser coerente e assumir seu papel na formação da comunidade universal” (OLIVEIRA; JOÃO, 1967b, p. 4), além de que:

O que haveria para construir na comunidade universal seriam os valores humanos. Estes sim seriam os tijolos espirituais da construção. Seria uma construção espiritual e não concreta e o homem pode muito bem fazê-la, respeitando as tradições das várias culturas e respeitando o próprio homem e suas leis e deveres para com o próximo.

Seria a conscientização de que todos precisam reconhecer a si e aos outros como homens que têm direitos e deveres de viver em paz, com liberdade, amor e respeito. Aluna: Maria Jazel Barreto Alvarenga – 4ª A (OLIVEIRA; JOÃO, 1967b, p. 4).

Ocorreria o uso de aulas-plataforma, com tempo cronológico estendido, quando se tinha o grupo reunido para debater novos problemas e o recorte de conteúdo, com o intuito de integrar as demais áreas de conhecimento, além da Geografia e da História. A área de Estudos Sociais, na visão de conjunto dos trabalhos em equipes de professores de todas as áreas, também define os educandos em atitude ativa de aprendizagem, pois oportunizou a comunicação dos conhecimentos adquiridos e produzidos por esses jovens. Diferente de 1967, o ano de 1968 nesse ginásio foi *sui generis*, tanto que não houve a aula-plataforma em maio,

pois os alunos e alunas dos vocacionais estiveram em greve nesse mês. Mesmo assim, na 3ª série do 2º bimestre (maio e junho), abordou-se em planejamento o tema: “os problemas da economia brasileira” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968a, p.1).

Figura 18 - Apresentação de trabalhos



Fonte: ACERVO DE MARIA NILDE MASCELLANI, [entre 1960 e 1970].

Como ilustrada na Figura 18, há nesses momentos a socialização de experiências, como exercícios de sínteses finais, mesmo que se tenha a troca de docentes, sendo que atuaram os professores Joan Mary Garcia de Oliveira (da 4ª série, que passou para a 3ª série) e Luzia Y. Toyama (permaneceu na 3ª série). Sem a aula-plataforma do primeiro bimestre como alternativa, os professores discutiram com a classe uma frisa histórica, bem como a sua importância, para depois proporem uma “montagem: divisão em décadas, séculos e períodos. Para que os alunos tivessem uma visão geral do Brasil, dentro de um contexto mais amplo, tratamos também da frisa geral, com seus períodos e algumas características” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968a, p. 6).

No segundo bimestre, foi lançada a plataforma, enquanto os docentes recolhiam dos seus alunos as notícias de seus interesses, contendo suas anotações pessoais. Recolhido esse material, os professores montaram uma linha das preocupações dos alunos, e os professores elucidam essas, compreenderam que os alunos tinham:

[...] por questões de ordem social, mas restritos aos problemas de migração nordestina e consequente favelamento [...] outro problema focalizado foi das agitações estudantis. Ao mesmo nível surgiram problemas de ordem econômica e que foram, então, escolhidos para tema da atual unidade, tendo em vista que no bimestre passado focalizara questões sociais (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968a, p. 6).

Em 1968 as turmas dos professores de Estudos Sociais da 3ª série levantaram questões sobre o envolvimento dos demais docentes no planejamento de integração, quando, ao colocarem-se diante do trabalho em grupo, enunciaram que “gostaríamos de saber até que ponto todas as demais áreas estão retomando a plataforma para elaborar as indagações dentro do campo de sua ação. Isto porque, havíamos entendido que da soma das indagações de cada área, responderíamos no final a unidade” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968a, p. 7). Consta no relatório desses docentes que o Estudo Dirigido deixava de ser usado e os professores passavam a realizar os Estudos Supervisionados. Nessa 3ª série, durante a Unidade II, que tratou dos problemas econômicos do Brasil, os professores Joan Mary Garcia e Luzia Y. Toyama forneceram uma visão dessa prática no relatório docente do 2º bimestre (maio e junho de 1968), como segue:

Esta técnica não é valorizada pelos alunos, pois alegam preferir estudar em casa. Não se comprometem de que é uma técnica de trabalho individual, obrigando a vigilância total do professor. Esquecem frequentemente o material, não tem o que fazer ou quanto têm é insuficiente para as aulas (três aulas no início da semana e duas no final). Os alunos que não ‘tem o que fazer’, constituem foco de dispersão e desorganização dos demais. Sendo assim, adotou-se a medida de dar-lhes, nestas ocasiões, trabalhos extras de Estudos Sociais, o que tem funcionado bem (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968a, p. 7).

A técnica do Estudo Dirigido deixou de ser vista como forma dos alunos e alunas estarem construindo uma autonomia em seus estudos. Os docentes, por meio de aulas-plataformas da problemática: “Quais as causas da situação atual da América Latina e como ela reflete em vários setores?” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968b, p.1), elaboraram uma sequência didática. O conteúdo escolhido pela dupla de Estudos Sociais foi à evolução econômica brasileira, com a exploração colonial das Américas, assim como a influência dos Ingleses e o consequente subdesenvolvimento da América Latina. Para chegarem na “tomada de consciência e atual efervescência latino-americana” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968b, p. 1). Mesmo que esse ginásio tenha sido fechado em 12 de dezembro de 1969, não foi localizado nos acervos pesquisados planejamentos e nem materiais sobre a metodologia dos Estudos Dirigidos do ano de 1969. A seguir abordo os Estudos do Meio e as práticas de integração entre as demais áreas curriculares.

3.3 ESTUDOS SOCIAIS NOS ESTUDOS DO MEIO E INTEGRAÇÃO DAS DEMAIS DISCIPLINAS

A prática do Estudo do Meio no ginásio foi uma apropriação advinda da valorização do saber escolar de História, que fomentou pontos em comum entre todas as demais áreas curriculares, conforme a prescrição do SEV. O saber histórico, no sentido de conciliar a educação humanística de linha cristã católica a um viés da educação pela experiência de J. Dewey, tomou como prática os Estudos do Meio. Essa prática tinha sido realizada nas classes secundárias experimentais do Instituto Narciso Pieroni da cidade de Socorro (SP). A experiência foi em equipe, quando se escolheu qual seria o entorno escolar problematizado/investigado. Foram influentes os Estudos do Meio realizados nessas classes experimentais, pois os professores do vocacional deram início a essa técnica no Ginásio Oswaldo Aranha, pelo fato de contar com ex-professores que tinham trabalhado em classes experimentais e que já conheciam a técnica, como a professora de Geografia Odila Ferez.

Foi com Odila Ferez e com Maria Fonseca Franscino que, ao dividiram a docência das 1ª séries durante o ano de 1962, realizaram os primeiros Estudos do Meio no Oswaldo Aranha. Como visto, Franscino já tinha o contato com as classes experimentais de Socorro (SP), conhecia a linha proposta por Maria Nilde Mascellani e pelo seu grupo nas classes secundárias experimentais. Dessa maneira, os primeiros planejamentos dos Estudos do Meio estabeleceram os “princípios reguladores da vida da comunidade, tipo e estilo de vida [...] o sistema político-religioso [...] buscando a explicação na história do homem no tempo e no espaço” (FEREZ; FRANSCINO, 1962a, p. 1), sendo a investigação das ações humanas em um determinado tempo e espaço a primeira ação da prática.

O SEV, ainda em 1961, prescreveu a realização da técnica do sociograma, com o intuito de organizar as equipes de alunos e alunas para o início do ano de 1962, sugerindo ainda que se deveria realizar a primeira prática do Estudo do Meio dos vocacionais, como se constata:

Nessa primeira fase de socialização é ainda difícil sinão impossível desmembrar-se a classe em suas equipes principais para organizarem-se grupos de estudos por meio de sociograma, para pesquisar as várias partes da comunidade. Dessa forma, o estudo será conduzido com o grupo como um todo, aproveitando-se tanto quanto possível a participação dos alunos e, sempre que possível, convidando-os a reunirem-se em pequenos grupos para organizar o material que possam estar coletando, ou as informações que tenham conseguido obter, como uma primeira tentativa de trabalho em grupo (FEREZ; FRANSCINO, 1962a, p. 1).

Odila Ferez também conhecia a técnica do sociograma, elaborada por Olga Thereza Bechara, docente de Matemática no Instituto de Educação de Socorro, até que depois ela se tornou orientadora pedagógica integrante do SEV. Na entrevista de Odila Ferez, concedida a Letícia Vieira (2017), ela esclareceu como foi a apropriação da técnica (sociograma) na

formação de sua equipe no ginásio Oswaldo Aranha, composta por jovens, nas atividades em suas aulas:

Então, o sociograma. Eles votavam em quem eles queriam estudar, então eu avisava, ‘não pode votar em irmão, não pode votar em parente’. Também, outra coisa, segredo, não pode abrir a boca. Então eles votavam e depois iam montar o sociograma. Para os meninos, o desenho era isto. O nome do aluno, aqui. Para as meninas... Agora, vamos imaginar que este escolheu esta. Você precisa montar o sociograma? [...] Então, veja bem. Esse rapaz votou nessa moça. Ela votou nele. Então aqui, eu usei canetas de cores diferentes: preta, vermelha e azul, porque havia alunos que não tinham sido votados. Então não podia aparecer, e eles também não podiam saber. Agora, na hora de montar o sociograma, você tinha que procurar os mais votados para ser líder da equipe. Então os mais votados eram líderes. E aqueles, primeiro lugar, segundo lugar, terceiro lugar. E havia aquele que não recebia voto nenhum. Então, dali, eu tinha que verificar onde ele tinha votado, para eu colocar, porque às vezes e aí, ele não foi escolhido. Então eu tinha que inventar uma coisa, para eles acertarem. Porque isso aqui não pode ser revelado para aluno. Só para dizer que foi escolhido e acabou. Não pode contar que ele não foi escolhido por ninguém. Essa é uma situação importante (FEREZ, 2017, p. 8).

Odila Ferez tinha ciência de que um dos princípios pedagógicos dos vocacionais era o trabalho em equipe, o que propiciou que ela se apropriasse da técnica do sociograma como forma de montar as equipes de alunos em suas aulas e para os primeiros Estudos do Meio. Na entrevista de Olga Bechara, realizada por Letícia Vieira, Daniel Chiozzini e Norberto Dallabrida, em 12 de outubro de 2016, esclareceu que todos os trabalhos em equipe eram vinculados aos sociogramas⁸² e que as equipes eram fixas, assim as mudanças entre os integrantes só ocorriam em outros trimestres, antes disso, havia a oportunidade de conviver com o grupo montado.

De outra parte, os Estudos do Meio prescrito pelo SEV tinham como fundamento a Ação Católica de “ver, julgar, agir”, método que esteve no horizonte das apropriações das docentes da área de Estudos Sociais do Oswaldo Aranha e da equipe técnica pedagógica de orientação pedagógica desse mesmo ginásio. Essa proposta pautou as escolhas dos locais onde seriam realizados os Estudos do Meio, além de que, como visto no Oswaldo Aranha, as temáticas e/ou problemáticas sugeridas pelos docentes para as unidades didáticas tiveram apropriações depuradas com a proposta do catolicismo social, movimento católico renovador, conforme explicitou Souza (2015), que se aproxima ao ideário nacional-desenvolvimentista, no Brasil.

⁸² Hilda Taba apropriou-se de Moreno, a técnica, e ensinou o sociograma para Olga Bechara, no curso que ela fez no CRPE de São Paulo, como comenta-se em entrevista realizada por Letícia Vieira, Daniel Chiozzini e Norberto Dallabrida, em 12 out. 2016.

Os planejamentos dos docentes e nas propostas de Estudos Dirigidos forjaram uma cultura escolar para o Oswaldo Aranha com a presença da influência desse discurso do catolicismo social, sobretudo, mais visualizado a partir de 1964. Rogério Luiz Souza (2015, p. 76) analisou que há inúmeras contradições entre o modelo tradicional (esse como um movimento de recuo); e, outro modelo de católico próximo de “experiências de militância católica”; e que ainda, “privilegiaram a pluralidade [...] respaldando-se nas próprias determinações do Concílio Vaticano II”. Conforme Eduardo Dullo (2014) o catolicismo social pode ser compreendido mais especificamente quando:

O catolicismo de Freire nos servirá aqui, novamente, como ponte para esclarecer a importância da ação histórica, pois sua pedagogia pode ser lida a partir da tríade que fundamentou a Ação Católica: ver, julgar, agir. A essa tríade corresponde (1) o aprendizado da realidade histórica em que se vive, (2) a reflexão crítica sobre essa mesma realidade e (3) a ação sobre ela. Era preciso, pois, tornar-se sujeito da trama histórica, num processo geral que pode ser condensado no conceito de ‘conscientização’ (DULLO, 2014, p. 56).

Os grupos escolares foram escolhidos como limites físicos da comunidade do Oswaldo Aranha. Conforme Dullo (2014, p. 55), o que se deveria considerar como algo relevante, para a transformação deste mundo “era fomentar nos oprimidos uma percepção da realidade que não fosse ‘ingênua’ e, sim, ‘crítica’”. A centralidade do saber histórico e do geográfico (Geografia humana) estava sendo depurada pelo conceito de conscientização histórica advindo do catolicismo social, restando aos Estudos das Comunidades o empreendimento de realizar as mudanças sociais mediante o engajamento dos alunos e alunas. Para Dullo (2014), havia uma preocupação constante, fomentada pelo movimento do catolicismo social acerca da mudança do mundo, sobretudo, com destaque os enunciados do Concílio Vaticano II. Em 1962, no ginásio Oswaldo Aranha entre os docentes, não se tinha clareza da proposta do movimento do catolicismo social na prática da área de Estudos Sociais, até porque as múltiplas apropriações promovidas durante os Estudos do Meio foram ocorrendo de acordo com a atuação de cada docente ao longo da experiência dos vocacionais.

Os planejamentos dos Estudos do Meio receberam destaque no “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966), pelo fato do ensino vocacional perseguir a experiência do jovem no uso das práticas ativas promovida pela área de Estudos Sociais, os quais fomentavam a integração dos saberes no campo das diversas disciplinas-saber. Por isso, os Estudos do Meio foram sugeridos aos docentes como um trabalho em conjunto, que todos precisavam compreender sua prática, a seleção de conteúdos e os conceitos, além de ter ainda como base prévia a exploração dos conteúdos anteriormente colhidos dos Estudos Dirigidos, das pesquisas bibliográficas ou das entrevistas.

Iniciando-se por GINÁSIOS VOCACIONAIS ou pela FAMÍLIA é importante lembrarmos ainda que todas as demais áreas, teóricas, técnicas e de práticas educativas, estarão voltadas para a mesma unidade que Estudos Sociais. Todas estarão procedendo ao levantamento de dados através de entrevistas com professores ou com pais. Todas estarão cuidando de obter as conclusões mais diretamente ligadas às suas próprias naturezas. Por outro lado, a maioria dessas conclusões interessa também à área de Estudos Sociais, atuando como área-núcleo, não pode perdê-las de vista. Podemos concluir, portanto, que o material de que Estudos Sociais dispõe para trabalhar é muito maior do que poderia parecer se pensássemos nesta área isoladamente. Da mesma forma, esse material será tão mais rico, quanto mais ricos forem os planejamentos das demais áreas (BALZAN, 1966, p. 29).

No Oswaldo Aranha, os primeiros Estudos do Meio foram planejados em abril, realizados em maio de 1962, por Odila Ferez e Maria Fonseca Franscino, que envolveram a pesquisa sobre a família, por meio de entrevistas e questionários como forma de coleta de dados e separados pelas três turmas da 1ª série deste ano. A turma “A” seguiu na entrevista com moradores nos setores da César Martinez até a Alameda Iraé; a Turma “B”, da Rua dos Baneúrios até a Av. 9 de Julho; e a Turma “C” entrevistaria os moradores da área do aeroporto até a Avenida da Invernada. Todos munidos do mesmo questionário, que continha perguntas que averiguavam se as pessoas conheciam o ginásio vocacional, qual o nome da família, quantos integrantes, a idade, escolaridade, tempo de moradia no bairro, nacionalidade, descendência; se imigrantes: o tempo de estadia e motivos; se a residência era própria; qual língua era falada em casa; qual religião e prática religiosa professam e praticam; quantos trabalham, onde e em quais atividades, por fim, se conheciam alguma figura que tem destaque no bairro (FEREZ; FRANSCINO, 1962a).

O segundo Estudo do Meio foi sobre aspectos culturais da comunidade, quando foram até os locais que poderiam ajudar na reconstituição cultural da história da comunidade, como: a igreja e a escola, sendo que para as duas instituições os questionários possuíam 19 perguntas. Para a Igreja, realizaram as seguintes perguntas:

1. Qual é a padroeira ou padroeiro desta igreja?
2. A que religião pertence esta igreja?
3. Qual o nome do vigário desta Igreja?
4. Quantos anos levou para fazer a construção?
5. Há quanto tempo foi fundada?
6. Qual foi o padre que iniciou a construção?
7. No tempo de que arcebispo foi fundada?
8. Quantos sacerdotes esta igreja possui atualmente?
9. Esta igreja mantém alguma escola?
10. Quantas missas são celebradas aos domingos?
11. Quando começou a construção da igreja?
12. Qual foi o fundador da igreja?
13. Alguma escola já fez a primeira comunhão?
14. Esta igreja mantém alguma instituição de caridade?

15. Qual é o nome desta instituição de caridade?
16. Quais as associações que há nesta igreja?
17. Quais são os limites desta paróquia?
18. Alguma pessoa ilustre, padre ou não, já beneficiou ou beneficia a igreja?
19. A igreja encontra dificuldades? (FEREZ; FRANSCINO, 1962b, p. 1).

A 1ª série foi a que mais teve que realizar os Estudos do Meio, “porque contra maiores possibilidades de sair da sala de aula, pois tem perto de si e tão acessíveis os locais a pesquisar” (BALZAN, 1966, fl. 33). Para essa série, em 1962, os recortes de saberes a serem escolarizados estariam previstos nos planejamentos de cada área, então, no Oswaldo Aranha, todas as áreas enfocaram investigar a escola e a igreja que eram as instituições contidas na comunidade selecionadas para criar-se um sentido de proximidade da “realidade” nos educandos. Sobre a escola questionou-se:

1. Qual foi o fundador desta escola?
2. Quando foi instalada esta escola?
3. No governo de quem foi fundada?
4. Qual foi o primeiro diretor desta escola?
5. Qual foi o primeiro professor?
6. Qual foi o primeiro aluno?
7. Esta escola foi frequentada por alguma pessoa ilustre?
8. Qual foi o patrono desta escola?
9. Esta escola tem um museu do patrono?
10. Qual é o diretor desta escola?
11. Qual é número de alunos?
12. Quantas classes há nesta escola?
13. Quais são os cursos desta escola?
14. O método desta escola é diferente dos demais?
15. Quais são os materiais que se ensinam nesta escola?
16. Qual é o horário desta escola?
17. Esta escola já foi visitada por alguma pessoa ilustre?
18. Qual o número de funcionários desta escola?
20. Qual é o nome da biblioteca? (FEREZ; FRANSCINO, 1962b, p. 2).

Nos primeiros Estudos do Meio empreendido com as 1ª e 2ª séries dos anos de 1962 e 1963, abordou-se a temática “O que é o meu ginásio?” (FEREZ; FRANSCINO, 1962b, p. 1). Por ser um entorno próximo ao ginásio, houve observações guiadas em indústrias, comércios, centros de artes, bibliotecas e outras escolas ao redor, para um reconhecimento diagnóstico da comunidade. Como prescrito pelo SEV, para confeccionar um Sistema de Ensino Vocacional, a técnica seria o núcleo de toda atividade didática, tendo uma função educativa para além da assimilação conceitual dos educandos, pois possibilitaria:

o levantamento de novos problemas que conduzirão, por sua vez, as novas pesquisas, de campo ou bibliográficas, de outro, o aproveitamento por orientação educacional das observações realizadas pelos alunos nos mais variados setores da atividade humana, tanto em vista sua futura orientação vocacional, permitem que se fale do estudo do meio não apenas como uma técnica de importância fundamental, mas como princípio que anima toda a atividade (SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1962, p.18).

Nessa perspectiva, os primeiros Estudos do Meio permitiam forjar novos problemas para se realizarem novas pesquisas da e para a comunidade do ginásio do ano seguinte. Esses conteúdos coletados serviram para uma lista de ações pedagógicas, tais como guia para os trabalhos futuros de orientação vocacional; para a produção dos projetos, com base nos interesses e aptidões expressos pelos grupos de educandos. Com isso, pretendia-se cruzar os educandos das diversas séries e/ou turmas da mesma série, tanto para o “plano de exploração dos interesses quanto para educação social; inserção nas instituições didático-pedagógicas; participação no governo estudantil; e, por fim na ação comunitária, quando a escola seria a animadora das atividades de intervenção social consciente” (FEREZ; FRANSCINO, 1962a, p. 1).

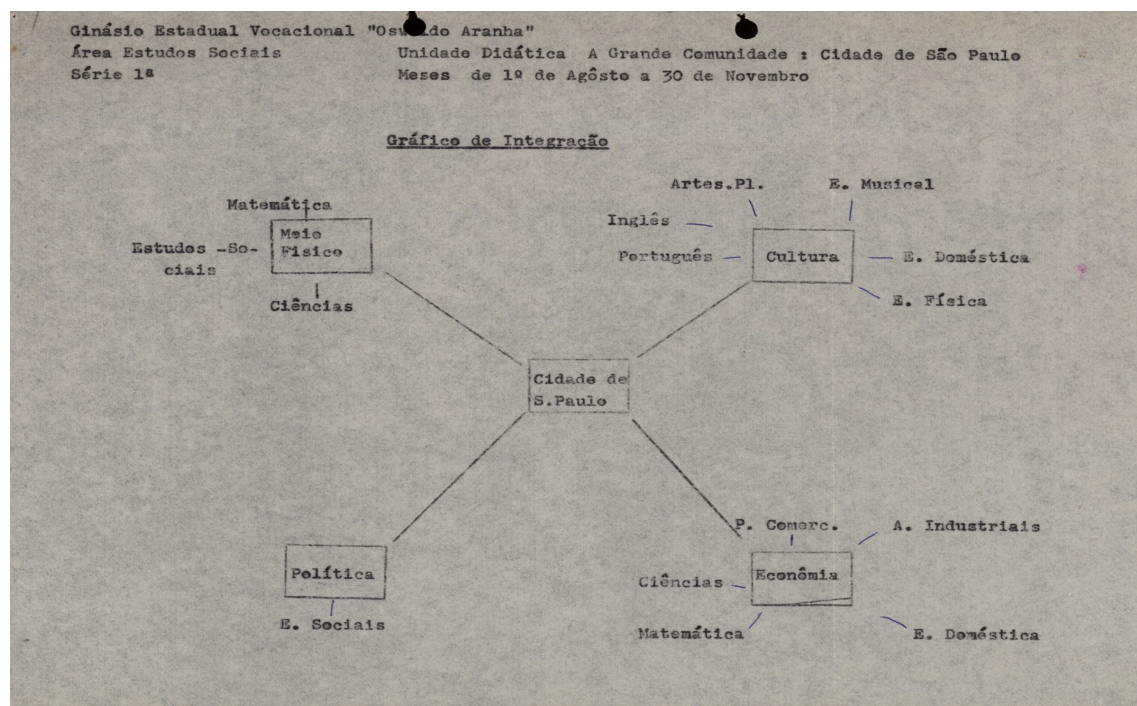
Esses desdobramentos descritos da técnica do Estudo do Meio estiveram no centro das atenções dos fazeres de todos os docentes. Em 1963, os alunos da 1ª série participaram do planejamento que buscava coordenar todas as áreas, para atender o objetivo de ensino “tomada de consciência por parte dos alunos dos recursos da comunidade” (FEREZ; FRANSCINO, 1963, p. 1). Para tanto, os alunos foram na subprefeitura, IBGE, Matriz, Jornal de Santo Amaro e ao cartório do bairro do Brooklin, além de entrevistarem pessoas representativas da história de Santo Amaro. Já para as entrevistas, formulou-se um “Código de ética”, que orientava como se deveria entrevistar alguém, aproximando-se de um trabalho de pesquisa para o estudo da família. Portanto, nesse Estudo do Meio de 1963, o saber mais requerido foi o geográfico, em que se pretendeu envolver as áreas de Português, Artes Plásticas, Ciências, Artes Industriais, Práticas Comerciais, Educação Doméstica e Estudos Sociais.

O raio para as pesquisas abarcava uma divisão da comunidade em setores e em quadrantes, no uso do saber geográfico, “considerando [...] 1.000 metros do circuito fechado de televisão, mais 500 metros para os alunos que estarão na zona intermediária com liberdade de escolha entre o ginásio vocacional e um ginásio estadual” (FEREZ; FRANSCINO, 1963, p. 2). O planejamento continha uma lista de conteúdos que cada área abordaria e usaria no desenvolvimento do ano letivo, tais como: na área de ciências domésticas: mão de obra, variedade de produtos, importância na economia da comunidade, transporte de produtos; na área de ciências e artes industriais em conjunto: indústrias (relação e classificação) com visita às indústrias farmacêuticas da região (origem, matérias primas, assistências aos operários, lugar que ocupa na atividade econômica, transporte); e, ao comércio (tipos, atividades

predominantes, o que se vende, importância desses); por fim, os transportes e comunicações (quais linhas e trajetos dos ônibus e a importância dos meios de comunicações).

Todo esse diagnóstico da vida cotidiana da cidade e de seus habitantes no mundo do trabalho (formal ou informal) era investigado, enquanto os dados eram sistematizados em sala de aula, sob a regência do planejamento geográfico. Tanto que na execução, os docentes estavam preocupados em “levantar os problemas a serem estudados” (FEREZ; FRANSCINO, 1962b, p. 2), relativos à vida urbana e à população, a partir dos aspectos da vida religiosa, línguas faladas na cidade, instituições culturais e literárias, musicais, artísticas e centros de pesquisas científicas ligadas à geografia, como o IBGE. O saber da História contribuiu com a representação das causas da história da cidade e com a visita ao IBGE e ao arquivo do Estado.

Figura 19 - Gráfico de Integração da área de Estudos Sociais, 1ª série de 1964.



Fonte: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1964.

Para as 1ª séries de 1964, as fontes produzidas pelos docentes apontam uma busca pela integração dos saberes, como ditava a proposta de ensino renovado para o secundário. No 2º semestre (agosto até novembro), os professores construíram um esquema de como se poderia operar a integração dos saberes usando todas as áreas, conforme Figura 19. Em 1964, os docentes Maria Aparecida Simões de Lima e Nadir Therezinha P. Anicete pautaram-se na cidade de São Paulo para enunciarem que “utilizaram o aspecto político para passar do estudo da Pequena Comunidade para a Grande” (LIMA; ANICETE, 1964b, p. 1). Após abril de 1964, esses atores educativos continuaram a operar o repertório escolanovista e buscaram

inter-relacionar os saberes de todas as áreas, por meio de diferentes dimensões sobre a cidade de São Paulo. De maneira que, na dimensão política sobre a cidade, planejou-se abordar somente pela área de Estudos Sociais; e, os aspectos culturais, Artes Plásticas, Inglês, Português, Educação Musical, Educação Doméstica, Educação Física; no aspecto do físico, Matemática, Estudos Sociais e Ciências; por fim, na dimensão econômica, Práticas Comerciais, Ciências, Matemática, Artes Industriais, Educação Doméstica.

Em aulas-plataformas as docentes da área de Estudos Sociais, Maria Aparecida Simões de Lima e Nadir Therezinha P. Anicete, buscaram “trabalhar igualmente para atingir todos os objetivos do planejamento, ressaltando, entretanto o verdadeiro sentido da democracia, através da análise do governo municipal atual” (LIMA; ANICETE, 1964b, p. 1) E, nas aulas de atualidade, denotando o crescimento do estudo desses temas devido ao “calor da hora”. Em sala de aula, ocorreram comentários sobre a visita de personalidades estrangeiras ao Brasil, como o Presidente da França, o Gal. Charles de Gaulle, além dos comentários sobre as eleições para presidência dos Estados Unidos, das Olimpíadas no Japão, buscaram conhecer esse país, e realizada a integração com a área de Economia Doméstica. Por fim, as docentes decidiram “necessário condensar o conteúdo utilizado os mesmos recursos e a mesma técnica” (LIMA; ANICETE, 1964b, p. 2).

Na cultura escolar do Ginásio Oswaldo Aranha em 1964, teve a inclusão de temas atuais somado ao esforço de integração dos saberes. Como exposto na Figura 19, foram pontos do processo de apropriação relacional (ROCKWELL, 2005), visto que, as novas docentes Maria Aparecida Simões de Lima e Nadir Therezinha P. Anicete, ao produzirem uma representação dessa integração entre saberes, em 20 de dezembro de 1964, enunciaram que precisavam “discutir novas técnicas e recursos a serem usadas nos conteúdos” (LIMA; ANICETE, 1964c, p. 2). Caracterizou-se, então, uma questão didática que passa a ser enfrentada pelos docentes do Oswaldo Aranha, tornando-se necessário planejar e organizar a ação docente para integrar os conhecimentos de diferentes áreas, pois a atualidade do Brasil de 1964 batia na porta dessas salas de aulas. Por isso, registrou-se, no conjunto de relatórios desse ano, que não se tinha mais o intuito de vencer uma lista de conteúdos disciplinares, devido à percepção de que se tinham muitas urgências a serem atendidas por essa cultura escolar.

Uma dessas demandas do ginásio apontava para o intuito de formar jovens do secundário em respeito à “integração de cultura geral e iniciação técnica, [...] aplicar novos

métodos de ensino e processos de avaliação, e introduzir, além das indústrias, outras áreas técnico-vocacionais (comerciais, agrícolas, etc.)” (AMADO, 1973, p. 70). Portanto, em respeito ao ensino secundário experimental, a busca pela integração de outros saberes à área de Estudos Sociais deveria seguir “a ideia de que o preparo técnico exigia cada vez maior conteúdo cultural” (AMADO, 1973, p. 67), por conseguinte desenhava-se uma “integração, no ensino, de elementos culturais e elementos técnicos” (AMADO, 1973, p. 67). A apropriação docente dessa prescrição nacional, percebida a partir do segundo semestre de 1964, foi apresentada na Figura 19, gráfico da integração da área de Estudos Sociais, que se consolidou nos planejamentos do ginásio Oswaldo Aranha, principalmente depois de 1966, quando o mundo do trabalho industrial ou agrícola do Estado de São Paulo começou a ser alvo constante dos recortes de conteúdo.

A professora Odila Ferez, em entrevista concedida a Letícia Vieira (2017), relatou que realizou essa prática dos Estudos do Meio com seus alunos em uma fábrica de pneumática, na qual tinha uma amiga que trabalhava no local e ajudou-a na visita. Todavia ainda não havia uma coordenação de conteúdos levantados desse estudo com as demais áreas. No mesmo relato, afirma que foi para São Paulo, a convite de Maria Nilde Mascellani, quando ficou por cinco anos, lembrando-se inclusive da diferença dos Estudos do Meio que praticou nos vocacionais em relação ao que tinha feito em Socorro, pois, apesar de ser um recurso educativo usual, a prática tinha o planejamento coordenado com base em todas as demais áreas.

E, ela arrumou pra mim a visita. Então aí eu levei as alunas lá. Mas normalmente, no vocacional, saíamos. Nós fomos para o Rio, na primeira visita, eu já me... Eu verificava onde que tinha que tirar as informações e ia uma aluna de uma equipe, junto comigo, para ela verificar o que levantávamos. Agora aí, era coordenado. Cada professor pedia um material da área dele. Nós fomos para o Rio, ficamos hospedadas numa casa [...] vizinha dum cabaré. Mas, assim, não é? ((riso)). Então, ficava um soldado na porta, e nós. Vizinhos. Os meninos não podiam ver nada, não é? Quando nós saíamos para a rua com equipe, era masculina e feminina, era mista. Mas é muito engraçado. As meninas saiam no meio e os meninos rodeando as meninas. Cada menino era parceiro de uma menina para não ir separado. Isso é interessante. E quando ia indo de trem ou de ônibus, o professor chamava à atenção sobre o ambiente lá fora. Porque, quando retornasse, alguém sempre tinha que comentar a viagem (FEREZ, 2017, p. 9).

A professora Odila Ferez estava referindo-se ao ano de 1964, quando o Estudo do Meio foi realizado no Rio de Janeiro com as 3ª séries, entre os dias 17 e 22 de agosto, com um planejamento acerca das observações que deveriam ser feitas durante a viagem, que segue:

Vale do Paraíba; Serra da Mantiqueira e Mar; Na Guanabara. Aspectos geográficos no interior da Baía; vegetação e Cultura; distribuição da população; tipos humanos, tipos de habitação, aspectos da cidade, tipos de transportes.

Hospedagem: pousada Estudantil, Rua Maranguape, 15

Refeições: restaurante do Estudante, calabouço.

Visitas: 1- Quinta da Boa Vista; jardim Botânico; Igreja da candelária; Estação Pedro II, Maracanã e Museu do índio; palácio da Guanabara; Palácio do Catete; museu histórico Nacional; Biblioteca Municipal, Museu de Belas Artes, Teatro Municipal, Senado; Jornal do Brasil; corcovado, Largo do Boticário; Embaixada do México, pão de Açúcar, Igrejas de Santo Antonio e São Bento (FEREZ, 1964, p. 1)

Nesse planejamento também foi criado um roteiro de visita às favelas cariocas, como forma dos educandos tomarem contato com “realidade”, conforme proposta do planejamento que abordou a temática dos “dois Brasis”, parafraseando a obra de J. Lambert. A cultura escolar desse vocacional buscou compreender a formação de um Brasil industrial e um outro Brasil agrícola. Por esse motivo, a proposta do Estudo do Meio de 1964, elegeu o Rio de Janeiro, porque, por ele já ter deixado oficialmente de ser capital, apresentava uma importância estratégica para o estudo da história brasileira, além de que, na prática cotidiana, ele ainda apresentava muitas ações sendo tomadas pelo Poder Executivo.

Em 1965, no planejamento previa a realização de um Estudo do Meio até Belo Horizonte e as suas cidades históricas, ficando registrado no relatório da Unidade III, o ponto sobre o “Brasil em industrialização, como os grandes problemas da vida agrícola e a reforma agrária e da população” (FEREZ; FRANSCINO, 1965, p. 1) o que passou por um replanejamento no percurso, que sugeria sua aplicabilidade apenas no final do ano desses temas, de outra parte, nesse ano os alunos e as alunas ainda visitaram o Museu Histórico Paulista, no Ipiranga.

Diferente de 1964 e de 1965, o ano de 1966 marca uma fase em que os docentes, nas apropriações do repertório escolanovista, operaram com o Estudo do Meio, que ganhou gradativamente a função integradora dos saberes das diversas áreas, ao mesmo tempo em que potencializou o discurso da crítica das desigualdades sociais. Isso pode ser visto na fala do professor Balzan (1966, p. 33) que, “embora as visitas às indústrias estejam mais ligadas a Artes Industriais e a visita a uma fazenda mais ligada a Práticas Agrícolas, o professor de Estudos Sociais planeja com os alunos os itens que deverão pesquisar nessas visitas”. Por isso, o aproveitamento dos esforços dos jovens estava na vivência prática de uma aula extramuro, cujas experiências eram consideradas históricas para os vocacionais e seriam usadas por todas as áreas curriculares. Portanto, era uma ação educativa que juntava a formação intelectual e a do mundo da técnica, por meio do olhar da crítica social, ou seja, a preocupação com a valorização da cultura técnica em relação aos conhecimentos heurísticos estudados.

Na 2ª unidade didática de 1ª série será estudada a “subprefeitura de Santo Amaro”. A escolha dessa unidade se firma na necessidade de se introduzir os alunos nos conceitos da vida comunitária, administração, democracia, comunicação, cultura, divisão administrativa, bairro subdistrito, distrito aculturação, língua, religião.

Com o estudo dessa unidade os alunos entrarão em contato com a realidade social, podendo perceber a atuação do homem no seu meio, as diversas atividades relacionadas com as suas necessidades e como o conteúdo das diversas áreas estão a serviço do homem nos diversos setores de atividades.

No desenvolvimento dessa unidade está planejado um estudo do meio que visa atender aos seguintes objetivos:

- 1) Iniciar os alunos num trabalho sistemático de pesquisa.
- 2) Observar na comunidade no conteúdo e instrumento de trabalho de cada área, a serviço do homem.
- 3) Constatar o processo de aculturação.
- 4) Observar na comunidade as organizações que atendem às atividades básicas do homem.

Neste estudo do meio integrado, cada área selecionará uma instituição, a escolha recairá sobre a que melhor atender aos objetivos do estudo.

Estudos Sociais – visitará o núcleo da fundação, o centro de Santo Amaro, o Cemitério, a subprefeitura, se possível uma entrevista com o subprefeito e fará um levantamento da paisagem física.

Português: visitará um Jornal “A Tribuna” que é o mais antigo e a biblioteca.

Matemática: visitará o computador eletrônico da Laboratório de Ciências. A estação de tratamento de água.

Artes Industriais: visitará uma indústria químico-farmacêutica, devido à concentração desse tipo de indústria na região.

Artes Plásticas: Observação sobre a expressão artística, estilo das casas no centro de Santo Amaro, estilo da igreja, escultura do Borba Gato.

Educação Doméstica: segundo um critério procurará constatar a presença da população quanto aos diferentes níveis socioeconômicos e a distribuição da mesma. Tomarão a Av. Central até as margens do Rio Pinheiro e entrevistarão as famílias.

Práticas Comerciais: Fará um estudo no setor de taxas e impostos da subprefeitura ou visitará uma empresa significativa na região.

Educação Musical: Os alunos entrevistarão elementos ligados à música popular e erudita que residam na Comunidade. Procurando verificar seu entrosamento e atuação na mesma.

Educação Física: visitará a represa Guarapuanga, chamando a atenção dos alunos de como a mesma vem sendo utilizada para recreação e de como clubes e organizam ao lado da represa.

Técnicas que serão desenvolvidas: estudo dirigido, trabalho em grupo, estudo do meio, pesquisa bibliográfica.

Com o estudo do meio serão introduzidos no trabalho científico através do planejamento, observação de realidade, conclusão e síntese (OLIVEIRA; ROSSI, 1963, p. 12-13).

Diante disso, a sugestão de planejar Estudo do Meio em locais históricos, tal como asseverou o “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966, p. 33), era de que, ao escolher as indústrias ou locais a serem visitados, seria “importante a colaboração de Estudos Sociais no sentido de que uma delas, pelo menos, seja uma indústria pioneira do município, para que o aluno vá tendo, já vivência histórica”. A noção histórica dada aos Estudos Sociais seria alcançada uma vez que localizasse “no tempo as origens e fases de maior desenvolvimento do fenômeno estudado” (BALZAN, 1966, p. 34). Sendo assim, estimulou-se a construção de uma frisa histórica, que seria preenchida a cada dado cultural ou econômico novo, conforme pesquisado pelos educandos.

O conhecimento histórico coletado pelos alunos da 1ª série ginásial, que estava sendo ampliando conforme faziam sentido para quem o pesquisava, foi materializado em forma de frisa histórica na sala de aula, ambiente de Estudos Sociais. Essa recomendação didática da frisa implicaria em não perder os dados coletados também nas diferentes áreas, pois “para não confundir o aluno, é necessário que se vá selecionando-os e fixando-os na própria classe, sobre uma frisa, que, de preferência, será confeccionada mediante certa escala convencional” (BALZAN, 1966, p. 36). Simultaneamente, o meio físico seria ampliado com os Estudos do Meio, haja vista que o aluno traçaria o percurso com observação ao relevo e outros dados geográficos. Por fim, a própria experiência iria além da área de Estudos Sociais, quando o educando estudava o meio em que vivia, era possível uma “formação da personalidade”, já que a prática despertaria questões de justiça social, poder econômico, bem como fomentaria a construção da democracia ao jovem educando, o qual “cresce em experiências. Cresce como ser. Humaniza-se” (BALZAN, 1966, p. 35). Todavia, a diferença do contexto histórico de cada ginásio inserido fez com que o supervisor da área emitisse a seguinte observação:

É fácil percebermos que nesta fase, os conteúdos, e, portanto, o desenvolvimento dos estudos do meio não caminha igualmente, passo a passo, nos diferentes Ginásios Vocacionais. [...] Assim, é de esperar que, enquanto para alguns casos podemos ter o estudo da História da Comunidade seguindo-se a linha evolutiva, para outros, tenhamos uma sequência inversa: a involutiva (BALZAN, 1966, p. 36).

Em outubro de 1966, o Estudo do Meio foi realizado na 1ª série do ginásio Oswaldo Aranha, em que ocorreu uma visita à Câmara Municipal Paulista, sobre o qual foi anexado, pelo supervisor Newton Cesar Balzan, um relatório elaborado por uma aluna. Nesse documento de três folhas, ela descreve os pontos vistos no local, trazendo dados organizados desde a entrada na câmara até a sua saída, registrando os seus passos. Dessa visita, ela apreendeu dados quantitativos e dados qualitativos, tais como: “na casa há 09 comissões. Cada comissão dá seu ponto de vista, que se chama parecer ou a sua opinião [...] há necessidade de um orçamento. Se sobrar dinheiro no fim do ano, este é devolvido ao Prefeito” (BALZAN, 1966, p. 39). Também se realizaram entrevistas com o Prefeito Municipal, sobre o tema da organização política administrativa. Na narrativa do relato, o supervisor justificou o estudo do bairro nessa série, pontuando a apropriação da cultura escolar do projeto educativo do vocacional, como lê-se:

Este fato atenderia aquele princípio por nós já referido várias vezes: do particular para o geral; ao mesmo tempo, tornaria mais clara para o aluno, a sua visão acerca dos elementos fundamentais de uma Comunidade, já que a Capital é excessivamente

grande para permitir uma visão geral, apesar de estudada como um todo desde o segundo bimestre (BALZAN, 1966, p. 43).

É percebido que o Estudo do Meio da 1ª série prescreveria qual seria o recorte de conteúdo que deveria ser estudado no bairro do Brooklin, pois visou “[...] proporcionar condições que possibilitem uma visão de síntese, respondendo às indagações que forem o retrato da comunidade” (BALZAN, 1966, p. 41). Destaco que estava sendo encerrado o calendário do ano letivo em 1966, então, essa série receberia a atribuição da narrativa do supervisor somente após a prática e a aprendizagem de síntese, encaminhando o educando para a série seguinte, assim, “o mundo do aluno será bastante ampliado: da comunidade, passa para o Estado de São Paulo” (BALZAN, 1966, p. 54). Já o Estudo Dirigido pode ser percebido como uma apropriação tática dos professores (CARVALHO, 2003) para conseguirem atingir a prescrição da noção de profundidade e amenizar a tensão entre os docentes, quanto aos recortes de conteúdo a serem trabalhados entre as áreas. Como dito, o Estudo Dirigido poderia auxiliar nesse aprofundamento dos conteúdos e na promoção da integração de saberes.

De modo diferente da 1ª série, os docentes, ao planejarem os Estudos do Meio para a série seguinte, passaram da comunidade para abordar o Estado de São Paulo. Assim, na 2ª série, a II Unidade foi pautada pela problemática: “Como essas transformações, o homem de São Paulo atingiu condições ideais de vida?” (BALZAN, 1966, p. 72). Diante dessa unidade, os docentes elaboravam seus textos copiados e os direcionavam aos alunos e alunas, com uma linguagem próxima a um diálogo em sala, para anteceder a realização do método. Essa prática foi realizada pelos educandos e os professores no litoral do sul paulista, em Itanhaém, para que os alunos e alunas entrassem em contato com uma realidade próxima de “caiçara, o caboclo, o índio guarani e o alienígena são os tipos étnicos predominantes no litoral” (BALZAN, 1966, p. 72). Desses Estudos do Meio foram anexados os seguintes documentos:

- a. o planejamento, limitado a poucas áreas;
- b. um exemplar de relatório de equipe que fez as observações, liderada por uma professora que não é da área de Estudos Sociais, mas que tendo participado de todo o planejamento, desempenhou satisfatoriamente suas funções;
- c. uma bateria para ser desenvolvida em horas de Estudos Dirigidos e de estudos supervisionados, na qual, depois de apresentarem uma série de problemas sobre temas já vistos, os professores passam (a partir da 11ª questão) a formular questões a respeito do próprio estudo do meio;
- d. um roteiro para o primeiro seminário do ano, do qual também faz parte o conteúdo levantado durante esse estudo do meio. Foi levado a efeito no Ginásio Vocacional da capital (BALZAN, 1966, p. 61).

Datado de 26 de setembro de 1966, o Estudo do Meio de um dia (entre 6 horas e 45 minutos até 20 horas e 30 minutos), realizado pela 2ª série, teve como roteiro a observação e

anotações, durante o percurso de São Paulo até Itanhaém, de: indústrias, relevo, vegetação, planície, a cultura de plantação de bananas. Ao chegarem ao local, em visita ao Convento Nossa Senhora da Conceição, tiveram uma palestra sobre a “Origem e história do convento”, pela madre Maria Rafaela. Em seguida, na prefeitura, os alunos realizaram uma entrevista com o Prefeito e, no período vespertino, estiveram na colônia de pescadores Padre Anchieta, sendo conduzidos via barco, pelo rio Itanhaém para chegarem ao bairro (BALZAN, 1966). Desse modo, os docentes dirigiam-se aos alunos e alunas, mediante a seguinte proposta: “vejamos como o nosso Estudo do Meio no litoral vai nos auxiliar na solução destes problemas levantados” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA, 1966, p. 1-2).

Nesse roteiro de planejamento do Estudo do Meio, estavam pontuados os verbos de aprendizagens, tais como: observar e anotar as conclusões, sobre vegetação e cultura da banana, enquanto que, sobre o bairro dos pescadores, dever-se-ia “verificar as condições de vida dos pescadores, através de rápido contacto [...] constatar os princípios tipos humanos: caiçara, índio-guarani, caboclo, etc.” (BALZAN, 1966, fl. 63). O que devia ser sistematizado acerca dos conteúdos coletados nessa prática eram os dados relativos à população, quanto a sua habitação, forma de vida salário, educação, religião, relação com órgão estadual, tempo de fundação da colônia. No relatório de equipe de observação, item “b”, denota-se as apropriações dos alunos e alunas das condições de vida daquela população, organizadas da seguinte forma:

- a. A população dispersa que vive no “bairro”, caracterizada por uma condição de vida que, genericamente, reflete a atual situação do litoral, em que aspectos socioeconômicos se assemelha à população rural do campo? R. as semelhanças são: ambos não possuem quase escolas, não são sindicalizados, moram na mesma situação de precariedade, minoria possuem cooperativa, possuem, na maioria, cultura de subsistência.
 - b. Qual a situação do serviço público da região:
 - a. Educação;
 - b. Assistência médica;
 - c. Sindicato;
 - d. Recreação.
- R- As zonas rurais estão em situação precária, pois possuem apenas curso primário, o contrário acontecendo nas zonas urbanas que além do primário, possuem o curso secundário;
- b. Em casos graves, é necessário a remoção do doente para um local onde possa ser melhor atendido;
 - c. Certas classes profissionais não possuem sindicatos. Ex. pescadores;
 - d. Nas zonas rurais, a recreação é praticada em pequena escala, sendo que somente nas zonas urbanas existem clubes próprios para isto.
 - e. Qual o tipo humano predominante da região? Que atividade econômica é desenvolvida?

R. – O tipo predominante é o mestiço e as principais atividades são: pesca e cultura da banana.

d. O homem do litoral é conformado ou revoltado diante da situação de estagnação em que se encontra atualmente o litoral paulista?

R. – É conformado, talvez porque não tenha outro modo de vida (BALZAN, 1966, p. 65).

O grupo registrou conclusões sobre o estilo de vida (baixo padrão), assistência médica (instalações precárias, curandeirismo, casos de amarelão e verminose), habitação, educação, religião (católica, mas protestantismo em relação aos índios), recreação (campo de futebol) e cooperativa. Vale o destaque para a moradia, caracterizada como “[...] a. pobre, mas higiênica (a casa); b. Choupanas e de madeira coberta de telhas; c. um cômodo com várias divisões, por ser família numerosa [...] um ginásio estadual e 04 grupos municipais; instalações precárias, falta de material didático, ausência de professores” (BALZAN, 1966, p. 67).

Em 1966, o Estudo Dirigido ainda era nesse momento uma técnica aliada ao Estudo do Meio que orientava sobre o retorno aos dados coletados, os quais foram sistematizados em forma de baterias. Como já exposto neste capítulo, esse recurso foi usual em todos os Estudos do Meio, funcionando como forma prescrita pela supervisão, em forma de roteiros. Ademais, a bateria retornaria para o tempo escolar em horas de Estudos Dirigidos e de depois em Estudos Supervisionados, sendo composta por duas partes de oito folhas: a primeira, um texto dissertativo que apresentou uma série de problemas sobre temas abordados em sala de aula da Unidade II da 2ª série, em 1966:

‘Com essas transformações, o homem de São Paulo atingiu condições ideais de vida?’

Em nossa primeira unidade de trabalho deste ano, verificamos que está havendo no Estado de São Paulo um aumento bastante grande da população das zonas urbanas, levado por uma fuga das zonas de agricultura e criação, em direção às cidades. As inúmeras dificuldades que as populações encontram nas zonas rurais fazem-nas procurar as cidades, onde esperam encontrar nas zonas oportunidades, especialmente diante do desenvolvimento industrial que está caracterizando os nossos tempos.

Esse desequilíbrio entre o crescimento da população urbana e rural, não está se verificando só no Estado de São Paulo; ocorre, com menor intensidade, no Brasil e é comum, atualmente, no mundo todo. (BALZAN, 1966, p. 68)

Após este texto introdutório, a primeira parte faz uma retrospectiva na história do Brasil do século XIX, citando: o tropeirismo, bandeirismo, declínio da mineração, lavoura canavieira, economia do café, o algodão, indústria açucareira até a relação com a guerra civil ou guerra da Secessão (1861-1875), para abordar a situação do papel social do negro nessa guerra. Todos esses assuntos listados, segundo a narrativa do documento, os alunos e alunas já tinham estudado em sala de aula, como que em uma conversa pessoal com esses jovens. Assim, essa narrativa constata que “como veem, vocês já estão adquirindo uma boa visão de

São Paulo, nas suas características atuais e na maneira como tudo foi acontecendo” (BALZAN, 1966, p. 71).

Na segunda parte deste texto, por sua vez, constam, a partir do 11º ponto, questões específicas sobre o Estudo do Meio que demandavam soluções e respostas durante a experiência. Há uma lista de dezessete questões, nas quais as duas últimas relacionaram diretamente a experiência humana ao contato com outros:

Que experiências humanas pude receber, como aluno, dos contactos humanos eu tive com elementos das regiões visitadas? Experiências que pude sentir: a. no contato com o caçara; b. em conversação com operários de indústrias; no contacto com os colonos das fazendas visitadas; com pessoas de expressão social: juiz, vice-prefeito, fazendeiros, etc. (BALZAN, 1966, p.74 e 75).

O Estudo do meio na modalidade de bateria foi o instrumento de organização dos conhecimentos/saberes, após retorno dos Estudos do Meio, em certa medida, abandonando as frisas históricas. A produção de textos dos próprios alunos e alunas nos Estudos Dirigidos tiveram mais sentido do que a confecção das frisas históricas. De outra parte, nos dois Estudos do Meio realizados pela 1ª e 2ª séries com o intuito de investigar o meio natural, percebe-se a busca por compreender o progresso social, no domínio da natureza e a procura da segurança e da prosperidade da vida social.

Vale citar que o último instrumento do Estudo do Meio de Itanhém foi o seminário, o qual seria a finalização de uma possível educação integral, citado na Unidade III, mediante o problema: “Pode São Paulo viver sozinha?”. Sendo preciso, conforme proposta da atividade, “correlacionar os fatos históricos ao meio físico” (BALZAN, 1966, p. 77), por intermédio do estudo da fixação e penetração dos homens e mulheres no século XVI, contando com a “influência do relevo na conquista do planalto e desenvolvimento das 1ª cidades do planalto” (BALZAN, 1966, p. 77).

Já o Estudo do Meio realizado pela 3ª série, em dezembro de 1966, em Minas Gerais, pode ser acessado o relatório de Maria Tereza Santarosa (1966), o qual possibilita uma análise da crescente linha de aprofundamento, que marcou a narrativa do supervisor de Estudos Sociais. De acordo com o relatório, “foi apresentado após a realização da assembleia de síntese da qual todas as terceiras séries participaram [...] pode-se constatar a grande variedade de aspectos para os quais se chamou a atenção dos alunos” (BALZAN, 1966, fls. 115). O documento foi composto por outros relatórios de outros alunos e alunas, sendo sintetizado e selecionado o de Santarosa para ser incluído como representativo da prática no relato do

supervisor de área. O relatório da ex-aluna (SANTAROSA, 1966) é composto por quatro folhas, com as seguintes partes: objetivos; aspectos históricos, artísticos; artesanato e arte popular; conclusão e atualidades. O item atualidades traz aspectos históricos e geográficos, sendo:

[...] Minas na atualidade:

Depois da decadência de minas nos fins do século XVIII, sucedeu-a a período da agropecuária. Início do século XX volta à mineração com o ferro e a indústria de transformação. Em volta da região ouro-ferrífero, existem indústrias como a Belgo Mineira, a Siderurgia Nacional, a cidade industrial e a extração do ouro em Nova Lima.

A agropecuária desenvolve um papel secundário, pois o solo é pobre e o relevo não favorece. A indústria atrai a mão de obra, trazendo a urbanização (unidade nacional). O desenvolvimento econômico não se fez acompanhar imediatamente das renovações necessárias no campo humano; em vista dos problemas criados por isso, hoje em Minas Gerais se faz uma renovação do ensino (UFMG), no campo da agricultura (A.C.A.R.) e no comércio (Escola Bancária)

Aspecto humano

De modo geral, percebemos que a assistência ao homem mineiro é precária [...] A assistência médica e a proteção no trabalho são deficientes. Notamos que existe o desinteresse dos empregadores em relação aos empregados. [...] Cia. Siderúrgica Nacional – encontra-se num estado mais avançado, pois oferece assistência em todos os campos para os operários e suas famílias. Ex. casas, escolas, cooperativas, hospitais (SANTAROSA, 1966, p. 132-135).

A linha de aprofundamento sugerida pelo supervisor de Estudos Sociais estaria na narrativa da ex-aluna, por meio do sentido sintético com que ela apresentou os dados apropriados após a prática do Estudo do Meio, em Minas Gerais. Nota-se, no último item, a conotação do sentido social aos dados estudados, tendo como conclusão final: a vida precária do homem mineiro. Ao mesmo tempo, essa finalização, em que o grupo concluiu acerca do descompasso entre o desenvolvimento econômico urbano e o desenvolvimento do homem no campo, carregada da noção de temporalidade histórica, promovera uma narrativa de síntese das pesquisas bibliográficas e dos Estudos Dirigidos aliados ao Estudo do Meio realizado em Minas Gerais.

Já no relatório da 2ª série, em agosto e setembro de 1967, é possível notar que a área de Estudos Sociais trabalhou novamente, como previsto em 1966, a densidade populacional, mas agora a unidade foi problematizada com a abordagem: “Como vivem as populações marginalizadas do Estado de São Paulo?”. Os docentes destacaram mais as aulas-plataformas do que a técnica dos Estudos Dirigidos. Conforme a citação abaixo, os jovens destacaram mais as aulas-plataformas do que essa técnica:

Para poder respondê-la seria necessário que os alunos conhecessem os tipos de marginalizados do Estado. Pelos seus estudos, já haviam analisado o caipira e o favelado, restando o caçara. A aula plataforma foi uma aula ativa e contamos com a colaboração de R.A.V. com um painel com gráficos de população rural e urbana das

principais cidades do litoral. A aula plataforma foi iniciada com caracterização dos tipos de população marginalizadas já estudados (CATTANI, 1967c, p. 2).

Nesse momento, ocorreu a inclusão do Recurso Áudio Visual (R.A.V) pelos docentes, pela facilidade didática na visualização do roteiro histórico do Estudo do Meio sobre o Estado de São Paulo. O docente de Sílvio José Cattani usou ainda a obra “História Econômica”, de Caio Prado Junior, cuja perspectiva historiográfica é marxista, para ilustrar e embasar os estudos acerca das condições de vida das populações marginalizadas, principalmente, sobre a constituição das favelas e a existência do caipira, propiciando o “[...] Estudo do meio no litoral, em uma tentativa de verificação das reais condições de vida dessa população regional. Visitamos: Santos, São Vicente, Itanhaem, Peruíbe, Juquiá, registro, Cananéia, pariquera-açu, Cajati” (CATTANI, 1967, p. 1).

A greve dos alunos durou quatro dias, entre 20 e 24 de maio de 1968, para que, no dia 27 de maio, quando retornaram o planejamento das aulas da 3ª série, o Estudo do Meio já era previsto para o Estado do Paraná, Minas Gerais e Brasília. Desse modo, no primeiro bimestre de 1968, na Unidade I dessa série, abordou-se a questão: “quais os problemas de sobrevivência do homem brasileiro?”. No relatório bimestral da área de Estudos Sociais, do mês de março-abril de 1968, os professores Joan Mary Garcia Oliveira e Luzia Yoshine Toyama, sugeriram “um texto da Encíclica ‘Desenvolvimento dos povos’, o qual foi analisado pelos alunos em trabalho em grupo” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 2), pois haviam percebido que maioria dos seus alunos e alunas “não encara as atividades da escola como sua forma de trabalho, e pouco assume seus papéis e funções como suas responsabilidades pessoais” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 2).

Os alunos foram preparados por esse conjunto de reflexões pela área de Estudos Sociais para realizarem o Estudo do Meio no Paraná. Para ocorrer essa metodologia os alunos e alunas receberam um mapa com roteiros prévios e um breve histórico da região, que, usando os pontos cardeais, encontrava, a oeste, as missões jesuíticas espanholas do Guaíra e a figura de Raposo Tavares; a leste, a exploração do ouro, a fundação da cidade de Curitiba e Paranaguá, e a decadência após a descoberta do ouro em Minas Gerais. Estudaram também a separação do Paraná da capitania de São Paulo em 1853, com destaque aos imigrantes. Abordaram ainda a expansão do café e a sua ligação com o Estado de São Paulo, além das atualidades do Paraná.

Sobre o Estudo do Meio de Minas Gerais e Brasília não ocorreu a construção do perfil topográfico “por falta de dados e tempo”, além de que, na visão dos professores, “não ocorreu

um estudo tão minucioso” como foi o do Estado do Paraná (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 3). A profundidade de conteúdo dos saberes da História e da Geografia estava atribuída ao Estudo Dirigido, pois o resultado do Estudo do Meio no Paraná, “obrigou, então a uma retomada mais demorada e detalhada do estudo na área [...] feito um levantamento sobre os aspectos geográficos observados, nova exploração (até por instituições) dos aspectos históricos, para responder algumas indagações lançadas pela área antes do estudo do meio” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 2).

Figura 20 - Alunos e professor do Ginásio Oswaldo Aranha em Estudo do Meio em Curitiba



Fonte: Acervo Gvive.

A foto apresentada na Figura 20 está salvaguardada no acervo do Gvive, com identificação de ginásio em Estudo do Meio no Paraná, todavia sem ano e identificação de quem estaria na foto. Os docentes, nos relatórios, afirmaram que “deixaram de ser retomadas muitas visitas realizadas” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 2), o que significa que essa prática realizada pela equipe de docentes não alcançou as expectativas, no sentido da assimilação de reflexão sobre o meio estudado pelos jovens da 3ª série do ano seguinte:

[...] Após a volta dos alunos para São Paulo, planejou-se a comunicação a partir da discussão dos diferentes grupos de estudos, por classe, onde procurariam tirar por aspectos, as principais conclusões sobre os locais e instituições visitadas. Este tipo de proposta, entretanto, pareceu não ter sido a mais adequada para esta atual terceira série, uma vez que as conclusões foram tiradas isoladamente, sem que fossem associadas. Isto parece ser uma das falhas dos alunos, ou seja, não sabem associar os fatos. Além disso, outras falhas como, por exemplo, acharem tudo óbvio, que não precisava ser explicado, esquecendo que o colega que fora a um estudo diferente poderia ficar com uma visão deficiente, a falta de profundidade das observações, a

precipitação no tirar as conclusões a partir de pontos restritos, a falta de fundamentação, o individualismo nas afirmações, a falta de percepção da importância do homem e de seu trabalho em todos os estudos, fizeram com que esta etapa deixasse muito a desejar. Aliás, as comunicações foram reflexos dos relatórios, em geral pobres, superficiais, descritivos, em que o homem principalmente, como modificador do meio não aparece [...] (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 3).

Os professores criticaram as “falhas na proposição” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 2) da aula-plataforma, que desencadeou o Estudo do Meio como uma prática de síntese e “o que se nota, além disso, é que apesar de integrada, conta apenas (no caso desta, na retomada) com a participação de Estudos Sociais, embora os outros professores tenham condições de participar” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 2). Segundo relatório da equipe pedagógica desse vocacional ocorria um desequilíbrio entre a integração das áreas, visto que

a Plataforma foi feita em classes separadas e motivou suficientemente os alunos. Entretanto, notamos que a participação dos professores não se fez de forma equilibrada, recaindo maior responsabilidade nos professores de Estudos Sociais. Além disso, notamos que nem sempre as colocações dos alunos são devidamente aproveitadas. A partir da Plataforma os professores desenvolveram seu trabalho conforme consta nos seus planejamentos e relatórios (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 2).

Dito isso, para realizar-se o Estudo do Meio em Minas Gerais, abordou-se previamente: as bandeiras de Fernão Dias no interior de Minas, a descoberta do ouro e o fluxo migratório; fatos políticos, Felipe dos Santos, Inconfidência Mineira; pecuária e a atual siderurgia. Sobre Brasília, os docentes planejaram apresentar aos alunos: a mineração e conhecimentos da região com a mudança da capital, todavia, “esses dados, seriam mimeografados e entregues aos alunos, para levar ao Estudo do Meio, mas tal não ocorreu devido a falhas técnicas (falta de papel, estêncil velho não permitindo rodar os textos)” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 2).

Por outro lado, nesses dois últimos Estudos do Meio registrados nas fontes consultadas, os alunos e alunas ainda realizaram muitas indagações sobre como realizariam a metodologia proposta, isto é, “em que locais puderam encontrar fontes históricas e qual a sua natureza; quais os tipos étnicos (ligar a influência estrangeira) observados; [...] – comparar as cidades visitadas” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 5), apesar de verem as dificuldades crescentes para realizar-se essas práticas de contato com a realidade social. Assim, em 1968, os docentes concluíram não terem atingido o ensino do senso crítico dos jovens como se esperava da metodologia do Estudo do meio, por meio da seguinte sentença “o que se notou

nesta síntese, é que o problema dos homens, realizando um trabalho importante para o desenvolvimento do país, esteve ausente” (OLIVEIRA; TOYAMA, 1968c, p. 5)

O trabalho docente da área de Estudos Sociais pode ser analisada no “Relatório de Orientação educacional e de Orientação pedagógica”, do 3º bimestre ainda da 3ª série, em 1968 (BOULOS; ALVES, 1968), quando as orientadoras realizaram contatos informais com cada docente, individualmente, e tentaram desenvolver o trabalho em grupo com esses profissionais “de área a fins de reunirem-se para discutir conceitos ligados a Unidade em função de Integração, não conseguimos nosso intento” (BOULOS; ALVES, 1968, p. 4). Em final de 1969, Mascellani (2010) informou que a experiência foi sendo descaracterizada de forma gradativa, inclusive havia uma resistência ao término do vocacional. A fonte supracitada contou com o patrocínio da Sociedade de Pais e Amigos do Ginásio e do Colégio Estadual Oswaldo Aranha, indicando a vontade das famílias dos seus filhos matriculados de que a escola mantivesse suas atividades continuamente.

4 ESTUDOS SOCIAIS NA CULTURA ESCOLAR DO GINÁSIO VOCACIONAL DE AMERICANA / JOÃO XXIII

Ginásio Estadual Vocacional de Americana foi a denominação que a instituição pesquisada recebeu entre 1962 a 1965. No entanto, a partir de 1966, ao ganhar como patrono o papa João XXIII, o seu nome foi modificado para Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana até o fechamento da experiência em 1969. Entre os anos de 1962 a 1969, ocorreram supervisões periódicas dos educadores ligados ao SEV nesse ginásio, visando colocá-lo em conformidade com as prescrições concernentes à área de Estudos Sociais. Cabe lembrar que Maria Nilde Mascellani usou da matriz laica e republicana das *Classes Nouvelles*, modelo pedagógico renovado advindo do sistema público de ensino na França, quando coordenou as classes secundárias experimentais no Instituto Narciso Pieroni, na cidade de Socorro (SP) (VIEIRA, 2015), além de que o SEV colocou à disposição do ginásio o modelo escolanovista. No entanto, sobretudo pela atuação da educadora Maria Nilde Mascellani, ocorreu a apropriação do catolicismo social (FAGIONATO, 2018). De outro lado, na cultura escolar praticada, há usos por alguns docentes católicos desse movimento social do catolicismo.

Compreendo que os professores de Estudos Sociais do ginásio de Americana, ao se apropriarem das normativas impostas (ou dispostas) pelo SEV, ressignificaram a área diferentemente da maneira prevista, especialmente quando os docentes entraram em contato com os modelos pedagógicos escolanovistas para forjaram uma área de Estudos Sociais explicitando essa discrepância ao prescrito pelo SEV. Na perspectiva teórico-metodológica de Marta Carvalho (2003), lanço luz às depurações e às clivagens realizadas pelos usuários das normas/regulamentos destinadas ao ginásio de Americana, pois procuro compreender como os atores educativos do ginásio usaram os objetos culturais escolanovistas impostos durante o processo de apropriação, averiguando as discrepâncias entre o que foi prescrito e o praticado. Em suma, a área de Estudos Sociais, no ginásio de Americana, recebeu prescrições produzidas pelo SEV, em formato de regulamentos, regimentos, formações, ofícios, supervisões, visto que os atores da coordenação estavam preocupados em incutir condutas e fundamentos de uma escola renovada comunitária para forjar uma sociedade democrática, em respeito à filosofia e a pedagogia do Sistema de Ensino Vocacional, enquanto que, na sala de

aula, os docentes do Ginásio de Americana operavam o processo de apropriação dos repertórios escolanovistas.

Diante disso, abordo os planejamentos docentes e o empreendimento dos Estudos Dirigidos, em dois momentos: o primeiro, entre 1962 até 1963, e o segundo entre 1964 até 1969, para depois focalizar a prática dos Estudos do Meio e a integração dos saberes de todas as áreas, entre 1962 a 1969. Portanto neste capítulo, exploro os fazeres dos docentes na sala de aula ao planejarem suas práticas da área de Estudos Sociais, ao mesmo tempo em que, analiso o crescente uso dos Estudos Dirigidos, para depois abordar os Estudos do Meio e as experiências de integração entre os saberes de todas as áreas por meio dos processos de apropriação. Focalizo alguns aspectos desse processo das apropriações, como: qual História e Geografia ensinar? (aspectos epistemológicos); e como ensinar História e Geografia? (aspectos didáticos). Ainda, vejo alguns aspectos psicopedagógicos, para explicitar quem ensina e quando ensina, tendo em vista as renovadas e replicadas prescrições do SEV que se apresentavam em cada ano, apontadas pelas fontes investigadas relativas às práticas dos docentes e equipe técnica pedagógica desse ginásio.

4.1 ESTUDOS SOCIAIS E ESTUDOS DIRIGIDOS NOS PLANEJAMENTOS

Para o início do ano letivo de 1962 em Americana, como previsto pelo SEV, os docentes e a equipe técnica pedagógica do ginásio fariam os planejamentos das futuras aulas em posse de uma pesquisa prévia realizada pelo CBPE, em 1961, ou seja, dados coletados meses antes da instalação da instituição na cidade de Americana (SP). Como previsto pelo SEV para esse ginásio, o currículo tinha as seguintes áreas: Estudos Sociais (História e Geografia), Português, Matemática, Ciências, Inglês, Francês, Educação Musical, Educação Física, Práticas Comerciais, Artes Industriais e Economia Doméstica.

Com isso, a 1ª e a 2ª séries forneceriam uma visão inicial das áreas técnicas, para que nas 3ª e a 4ª séries ocorresse o aprofundamento dos conceitos de todas as áreas curriculares de acordo com a solicitação da comunidade de Americana. Depois de seis meses de atividades, em 1962, o alvo da equipe pedagógica desse ginásio em conjunto com o SEV, foi observar “o não atendimento à orientação do SEV e não adequação da Direção aos objetivos gerais propostos” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1962). Na súmula da reunião realizada em 30 de junho de 1962, ocorrida na cidade de São Paulo na sede do SEV, estavam presentes: a direção, a orientação pedagógica, os professores do ginásio de

Americana e a educadora Maria Nilde Mascellani. Nesse momento, foi prescrito um modelo para a confecção dos primeiros relatórios a ser seguido em todas as áreas curriculares:

- 3- Apresentação dos itens que devem figurar no relatório:
 - 3.1 Modificação do conteúdo desenvolvido em função do planejamento
 - 3.2 Técnicas restringidas ou introduzidas
 - 3.3 Avaliação – com relação aos objetivos colocados; com relação aos conceitos que devem ser formados
 - 3.4 Resultados das provas de avaliação em dados percentuais
 - 3.5 Juntada de 1 exemplar da prova e dos textos estudados
 - 3.6 No relatório apresentar se possível um pequeno gráfico do desenvolvimento da unidade do mês (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1962, s/p).

A justificativa para essa prescrição do referido modelo de relatório pelo SEV deu-se pela avaliação formulada ao conjunto de planejamentos de aulas de todas as áreas apresentados à direção do ginásio durante os primeiros seis meses de 1962. Como exemplo dessas avaliações registrada na súmula, destaco três: a primeira, da área de Artes Industriais precisaria de “sugestões para que no estudo das fábricas e instituições não se perca de vista o problema humano: condições de trabalho, posição do operário” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1962, s/p); a segunda, referente à disciplina-saber de História, que foi listado seis pontos críticos, expostos abaixo; e, a terceira, quanto aos conteúdos de Geografia, relatou que se repetiram os problemas dos itens 2, 3, 4 e 5, reforçando a premissa de que se deveria “reestruturar o estudo da comunidade como um todo para que as crianças a sintam como uma organização viva” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1962, s/p). Seguem abaixo as críticas formuladas:

- 1) falta de sistematização no planejamento;
- 2) excessos de preocupação com pesquisa bibliográfica;
- 3) falta de adequação dos conceitos ao estudo objetivo da comunidade;
- 4) maior cuidado com o trabalho de síntese: reuniões de classes com vários ou todos os professores;
- 5) observações quanto à valorização dada a atualidades e ao desenvolvimento do processo de socialização;
- 6) introdução de técnicas que proporcionem vivências relativas aos conceitos que decorrem do trabalho histórico (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1962, p. 1-2)

O documento produzido por Newton Cesar Balzan (1966) da área de Estudos Sociais levantou dados sobre a elaboração dos primeiros planejamentos de aulas dos docentes de todas as áreas, em 1962. O conceito de ensino tradicional marcou os documentos iniciais, o qual, segundo Newton Balzan (1966), estava presente desde o momento inicial de funcionamento de todos os ginásios vocacionais do Estado de São Paulo, pois os “conteúdos

planejados muito mais em função do ensino tradicional do que em função do estudo de comunidade” (BALZAN, 1966, p. 162). Em 1962, o corpo técnico pedagógico desse ginásio percebeu o desafio docente em se planejar aulas em busca de integrar o processo de ensino-aprendizagem entre todas as áreas.

Olga Thereza Bechara (1962), orientadora pedagógica desse ginásio, no “Relatório de Orientação Pedagógica do G.E.V.A., do mês de maio de 1962” (BECHARA, 1962a, p.1), indicou a necessidade de solicitar um quadro de distribuição dos estudos realizados na comunidade, bem como pedir a ajuda da direção na confecção do quadro de horários. Essa profissional atuou junto aos professores de Estudos Sociais para elaborar um plano de estudo da comunidade. Em outro mês, no “Relatório de Orientação Pedagógica do G.E.V.A., do mês de junho de 1962” (BECHARA, 1962b, p.1), essa profissional sugeriu “que todo material coletado nesse estudo bem como trabalhos elaborados fossem expostos por ocasião do aniversário da cidade na exposição anual da indústria local – FIDAM (Feira Industrial de Americana)” (BECHARA, 1962b, p. 1). Ela ficou responsável por confeccionar os primeiros sociogramas dos alunos e alunas desse ginásio. Essa técnica é uma prática que objetiva formar grupos por afinidades entre os educandos, sugerindo uma melhor socialização em situações tais como: trabalhos em grupo, estudos dirigidos e estudos do meio.

Olga Thereza Bechara considerada pelo SEV como uma profissional capaz de cumprir com essas atribuições. Ela se formou em pedagogia pela Faculdade de Filosofia Católica da cidade de Campinas (SP) na década de 1950, concursada no magistério do estado de São Paulo, foi ex-professora de Matemática das classes secundárias experimentais da cidade de Socorro (SP), quando trabalhou com Maria Nilde Mascellani, com a qual realizou um curso no Centro Regional de Pesquisas Pedagógicas de São Paulo (CRPE), em que aprendeu, com a educadora Hilda Taba, a técnica do sociograma⁸³. Ainda foi convidada por Mascellani a integrar a equipe dos vocacionais, quando atuou no ginásio de Americana, em 1962 na função de orientadora pedagógica, e, a partir de 1963, integrou a equipe de técnicos do SEV. Por fim, conhecia a proposta filosófica e pedagógica advinda das prescrições do SEV, tanto que, em entrevista concedida a Norberto Dallabrida, Letícia Vieira e Daniel Chiozzini, reafirmou a influência da matriz das *Classes Nouvelles*, de Sèvres, e de pensadores como J. Dewey e J. Piaget, assim como da pedagógica humanista advinda da filosofia do personalismo de E.

⁸³ Essa técnica foi investigada por: COSTA, Micheli da Silva; DALLABRIDA, Norberto; UNGLAUB, Tânia Regina da Rocha (2017). Além das classes experimentais de Socorro, o sociograma ensinado por Hilda Taba foi uma técnica também usada para formar as diferentes equipes de trabalho nos vocacionais.

Mounier e do pensamento Pe. Teilhard de Chardin, ambos de linha cristã ligada ao movimento do catolicismo social.

De outra parte, os docentes de Estudos Sociais estavam construindo seus primeiros planejamentos de aulas em 1962, sendo possível verificar o processo de apropriação das prescrições advindas do SEV. Nesse sentido, o professor Newton Cesar Balzan informou que nas “aulas, os alunos fizeram exposições sobre o Continente Europeu, baseando-se nos trabalhos de pesquisas em atlas e livros efetuadas durante parte do mês de maio” (BALZAN, 1962b, p.1); e, que essas exposições sobre a Europa ocorreu “devido à integração com História: fins da Idade Média e início dos Tempos Modernos, a bússola nas mãos dos europeus e os grandes descobrimentos, a imprensa, os portos do Mediterrâneo e sua importância na época” (BALZAN, 1962b, p.1).

Não foi no início do período dos Estudos do Meio que ocorreu a integração dos conteúdos da Geografia e da História, mas sim quando os professores, ao planejarem suas aulas, esforçaram-se pela integração dos conteúdos via aulas expositivas “enquanto em Geografia os alunos viram os continentes os alunos em história viram os fatos que se relacionam com os mesmos” (UYEMURA, 1962, p. 1). Portanto, enquanto o saber histórico europeu foi o recorte de conteúdo das 1ª séries, por iniciativa da Geografia, a disciplina ocupou-se também da investigação das origens da cidade de Americana, na Fazenda Machadinho, mediante a técnica. Contudo, nas aulas de Geografia, os Estudos Dirigidos versavam sobre pontos de contato com a história europeia e não com a história local:

Entrosando-se com História, as equipes pesquisaram sobre: Região do Mediterrâneo, Portugal e Espanha, França, Turquia, Alemanha, Grã-Bretanha e ainda sobre a Região da Arábia e a China (bússola, pólvora etc.). Então, as equipes que pesquisaram sobre os dois primeiros itens citados, fizeram exposições para as classes relatando sobre as conclusões etc. É interessante deixar claro que houve casos em que as equipes fizeram planejamentos muito bons sem a mínima influência do professor neste sentido tendo inclusive estabelecido sobre a ordem em que cada elemento deveria expor (UYEMURA, 1962, p. 1).

Nem sempre os Estudos Dirigidos do primeiro semestre de 1962, que envolviam conhecer a origem da cidade de Americana, antecederam aos Estudos do Meio. As fontes apontam que as aulas de Geografia foram ocupadas pelas exposições orais dos Estudos Dirigidos sobre temas históricos da Europa. Assim, ocorreu a integração dos conteúdos pertinentes à Geografia e à História com a integração das aulas expositivas, sobretudo em Estudos Dirigidos prévios dos saberes históricos e dos geográficos, sendo, então, as pesquisas bibliográficas sobre a Europa o que predominou (UYEMURA, 1962). Ressalto essa opção

dos professores da área de Estudos Sociais em promover a situação de leitura e interpretação de textos como pesquisa prévia dos assuntos tratados em sala com os alunos e alunas:

Em atividades, a partir da necessidade de melhor fundamentar certos fatos estudados em História, localizando-se no espaço, as equipes pesquisaram em atlas e livros, sem solução de continuidade com o que estava sendo visto em aulas (Europa), sobre: Portugal e Espanha (Grandes Descobrimentos, feudalismo para absolutismo); Alemanha (Guttemberg); Grã-Bretanha (ponto de partida de colonizadores para a América do Norte); Mediterrâneo (navegações intensas na época, portos desse mar); ainda, foram abordados: China (pólvora, bússola), Turquia (localização de Constantinopla, sua importância histórica) Península Arábica (relações com a cultura que logo mais se desenvolveria na Europa).

Observação: O trabalho de pesquisa a que nos referimos desenvolveu-se individualmente e em equipe; a partir da coleta de dados em atlas e livros os alunos a seguir sintetizaram em equipe e depois elaboraram quadros sinóticos, por outro lado, as equipes que participaram do Estudo do Meio, em atividades, elaboraram relatórios obedecendo às técnicas adotadas acima (BALZAN, 1962b, p.1).

No planejamento da área de Estudos Sociais, mesmo com os estudos da história europeia ocupados pela Geografia, Newton Cesar Balzan abordou temas atuais como forma de “tornar dinâmico o ensino da geografia sem perder de vista os objetivos das atualidades em si. [...] ‘Vôo de Carpenter’ (com retrospecto da conquista da velocidade desde Santos Dumont até os astronautas [...]), ‘Questão Argelina’, ‘Crise de Berlim’ etc.” (BALZAN, 1962a, p. 2). Desse trabalho elaborado em equipe, os alunos, em horas de Estudos Dirigidos, apresentaram oralmente os resultados de suas pesquisas para os demais. O professor, ao tecer comentário sobre a atividade, considerou que devido à equipe ter “recorrido a mapas, submetendo-se a arguições dos colegas, os alunos adquiriram maior desembaraço, desenvolvendo a capacidade de se expressar com clareza” (BALZAN, 1962b, p. 2), fazendo com que os demais alunos também demonstrassem “atenção aos colegas que expunham” (BALZAN, 1962b, p. 2).

No relatório da professora de História, Miwako Uyemura, no mês de junho de 1962, há a concordância de que aconteceu a socialização e o respeito entre os alunos e as alunas, fato “decorrido na maior ordem, onde notamos que os alunos já estão respeitando a palavra do companheiro; principalmente, em Estudo do Meio as atitudes dos nossos alunos têm sido satisfatórias” (UYEMURA, 1962, p.1). De outra parte, a professora de história Miwako Uyemura, em seu planejamento de junho, desenvolveu os conteúdos relativos à caracterização dos Tempos Modernos. O tema “Tempos Modernos” foi subdividido em três subitens, tais como: “a) características políticas; b) invenções; c) grandes descobrimentos” (UYEMURA, 1962, p. 1). Como pode ver-se abaixo:

Prosseguindo nas pesquisas desenvolvidas no mês de maio, continuamos com as características dos tempos modernos; nessa fase dos trabalhos, os alunos planejaram, junto comigo, quais os pontos principais que deveriam ser vistos e que serviriam para as nossas finalidades. Assim estabeleceram como ponto de partida para as

pesquisas, o regime feudal, com os poderes enfeixados nas mãos dos nobres (senhores feudais) em detrimento do poder real. Alguns alunos chegaram, inclusive, nas exposições, a fazer um gráfico explicativo das distribuições de terras aos nobres e o mecanismo da transferência de poder para as mãos dos senhores feudais. Ainda, referente a essa fase, os alunos chegaram ao conhecimento do papel que os muçulmanos desempenharam na História da Civilização, e sua relação com a nossa cultura. Chegaram, também, à conclusão de que, através do conhecimento adquirido em pesquisas sobre a volta do poder às mãos do rei, o governo oligárquico, isto é, muitos governando ao mesmo tempo e tendo as mesmas funções não é a mesma forma de, digo, não é a melhor forma de governo (UYEMURA, 1962, p. 1).

As aulas de História foram desenvolvidas por meio das pesquisas bibliográficas desse tema, sendo os alunos e as alunas divididos por subitens e em equipes, ao final elas “fizeram a sistematização dessas pesquisas e passadas em fichas” (UYEMURA, 1962, p. 2). A professora, em seu relatório, descreveu o desempenho de cada equipe de trabalho:

As equipes que pesquisaram as invenções, através das exposições e discussões em classe permitiram chegarmos à conclusão da importância desses instrumentos para a nossa civilização; esse trabalho esteve estreitamente relacionado com Geografia: enquanto em Geografia os alunos viram continentes os alunos em História viram os fatos que se relaciona, com os mesmos; exemplo; em Geografia, os alunos viram o continente europeu, com uma visão do Mar Mediterrâneo; em História, viram todo o comércio mundial (europeu) centralizado no Mediterrâneo, através de duas cidades italianas, Gênova e Veneza com os muçulmanos da Cidade de Constantinopla. Concluíram que a tomada dessa cidade de Constantinopla pelos turcos fechando-a ao comércio com a Europa trouxe uma série de consequências importantes como: a necessidade de se descobrir um novo caminho para se chegar até a fonte das mercadorias. A mais importante conclusão que tiraram disso foi que o Novo Mundo foi descoberto graças a esses fatos narrados acima. Mais ainda, que esses fatos tiveram um âmbito temporal e espacial tão grande que, os historiadores estabeleceram-nos como marco divisório de uma nova idade histórica, Idade Moderna. Concluíram, também, que, essas divisões históricas em períodos não sofrem solução de continuidade e que foram estabelecidas, apenas, para fins didáticos (UYEMURA, 1962, p. 3).

Na apropriação da professora Miwako Uyemura dos Estudos Dirigidos, os alunos e alunas em equipes buscavam sistematizar os conhecimentos pesquisados, para compreenderem a realidade de cada um, a partir de orientações dadas em aulas expositivas, como elaborado pela professora. Nota-se que os docentes da área de Estudos Sociais buscaram integrar conhecimentos, torná-los mais significativos e vivos, sem se apropriarem dos conteúdos prescritos pelo SEV, o qual determinava que o primeiro conteúdo deveria abordar a história da comunidade local.

Durante as atividades de pesquisa e aulas de apresentação oral dos Estudos Dirigidos, foram desenvolvidas pesquisas sobre a Europa Ocidental que antecederam os primeiros Estudos do Meio, para, paulatinamente, relacionarem-se ao conteúdo da comunidade de Americana. A professora de História estava ocupada, Segundo o seu relatório, em trabalhar e

em reafirmar os conceitos “Idade Moderna, importância da civilização européia para a nossa comunidade” (UYEMURA, 1962, p. 3), tanto que enunciou o dever de usar esses conceitos “novamente no segundo semestre com uma revisão geral dessas duas primeiras fases da 2ª Unidade: ‘A comunidade de Americana’” (UYEMURA, 1962, p. 3).

Diferentemente do 1º semestre, os professores Balzan e Uyemura da área de Estudos Sociais assinaram juntos o planejamento geral do 2º semestre das 1ª séries, em 1962. O planejamento continha os conteúdos, as técnicas e os objetivos, listando conceitos como: “comunidade democrática, cultura (introdução e desenvolvimento); [...] desenvolvimento da capacidade de raciocínio através da análise, comparação e síntese; familiarização com as técnicas de Estudos Sociais; localização dos alunos no tempo e no espaço” (BALZAN; UYEMURA, 1962, p. 1).

No relato registrado em 1963, sobre o 2º semestre de 1962, na fonte “Relatório dos trabalhos de planejamento do currículo”, os professores incluíram assunto da atualidade, sendo esse aspecto elogiado pela equipe de educadores do ginásio, ao destacaram os “vários elementos que o individualizara [...] certas vantagens com referência ao ensino acadêmico [...] professores planejaram a partir sempre de situações problemas” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 16). No planejamento geral da área, assinado pela dupla de docentes da área de Estudos Sociais, vê-se:

Quadro 13 - Conteúdos do planejamento geral da área de Estudos Sociais da 1ª série no 2º semestre

1º Fase (agosto)	2º Fase (setembro)	3º Fase (outubro)
<p>1.1- <u>Indústria e comércio:</u> 1a.) <u>atividades econômicas:</u> introdução de elementos fundamentais, posição geográfica das indústrias e casas de comércio; tipos de indústrias; matéria prima; mão de obra; valor da produção e destino da mesma; nível de vida. 2a.) <u>levantamento histórico das mesmas</u> (atividades econômicas) evolução das atividades econômicas a partir da instalação da primeira indústria.</p>	<p>2.1- Transportes 2.2- Agricultura 2.3- Instituições sociais Obs.: a involução histórica chegará até mais ou menos 1870 (aparecimento das primeiras rodovias e via férrea)</p>	<p>3.1- Instituições político - administrativas - Prefeitura, Câmara Municipal, Fórum e Delegacia de Polícia. 3.2- IBGB</p>
<p>1.2- <u>Instituições culturais, educacionais e religiosas:</u> introdução de noções fundamentais; tipos de escolas secundárias; fundação das mesmas; origens do corpo docente e discente, diferenciação da população quanto aos aspectos religiosos; importância hierárquica de cada templo dentro de seu credo, na Comunidade.</p>		

Fonte: Adaptado de BALZAN, Newton Cesar; UYEMURA, Miwako, 1962.

Os conteúdos planejados para o segundo semestre de 1962 foram apresentados em quatro fases, expostas no Quadro 13, divididos em meses, sendo que em novembro, listou-se as “causas da fundação de Americana, vinda dos norte-americanos, e meio ambiente”

(BALZAN; UYEMURA, 1962, p. 1). No Quadro 13, nota-se que, somente no segundo semestre de 1962, a área de Estudos Sociais versou sobre a indústria e a urbanização da cidade de Americana. Esse movimento docente aproximou-se do prescrito pelo SEV, pois os conhecimentos recortados para a assimilação psicossocial, sugerida aos jovens desse ginásio da 1ª série, deveria buscar conformidade com o modelo de J. Piaget. Assim, a orientação pedagógica explicitou suas considerações sobre os planejamentos de Estudos Sociais, os quais deveriam ser modificados:

Na parte pedagógica propriamente dita, houve reformulação do planejamento realizado em fevereiro de 1962, principalmente no que referiu à área de Estudos Sociais. [...] No entanto, logo mais, já em Americana, em contato com a realidade e já entrosado com o novo tipo de trabalho, os professores alteraram o planejamento tanto no que se refere às técnicas (sem desprezar as situações problemas, procurando partir de situações ainda mais concretas, sempre da realidade palpável, quer geográfica, quer histórica para a mais distante), como no que se refere ao conteúdo que se tornou mais flexível e menos extenso (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 16).

Mesmo que as técnicas planejadas estivessem inseridas no leque das metodologias ativas como os Estudos Dirigidos e os Estudos do Meio, as entrevistas, a pesquisa bibliográfica, os exercícios cartográficos, confecção de cartazes e o trabalho dos alunos, que eram, “sempre que possível, em equipes” (BALZAN; UYEMURA, 1962, p. 2), percebe-se pelas fontes o empreendimento prescritivo do SEV sobre as práticas dos docentes da área de Estudos Sociais em relação aos recortes dos conteúdos desses saberes. O professor de Geografia, Newton Cesar Balzan, que avaliou todo trabalho realizado da área de Estudos Sociais do ano de 1962, reconheceu esse processo de apropriação do recorte de conteúdo dos saberes da área de Estudos Sociais. Esses conteúdos foram escolhidos em uma reunião de fevereiro de 1962 no SEV, em São Paulo, pois para o professor não houve relações com a realidade do que foi realizado em Americana, afinal “aquele planejamento nos parece hoje muito tradicional pouco diferindo em seu conjunto dos que constam dos livros de 1ª série do curso ginásial comum” (BALZAN, 1962, p. 1), complementando com uma autocrítica sobre seu planejamento e prática em sala de aula com seus educandos:

A parte de Geogr. Física programada não foi atingida em 50% sendo no entretanto, a parte humana atendida em escala bem maior que a planejada, e, quanto às atualidades, que a nosso ver constituíam a inovação, foram utilizadas de modo bem mais satisfatório que se propôs, frequentemente em relação com o conteúdo e sem solução de continuidade com o desenvolvimento do trabalho. No que se refere à introdução de conceitos, houve modificação, principalmente desde o mês de maio (estágio em São Paulo, entrevista) a necessidade de Estudo de geografia Física, por ex., em vez de partir de problemas criados em estudo de classe em Geografia

Humana, passaram a partir principalmente dos fatos observados em Estudos da Comunidade. Quanto ao número de conceitos introduzidos, foi ele menor que o introduzido até então pelo professor em 1^{as} séries do Tradicional e também pequeno se comparado com o número de conceitos propostos para o ano no planejamento de fevereiro. Fatores adversos contribuíram para isso:

- a) prédio em construção, com toda uma série de problemas para o ensino;
- b) falta de experiência do professor nos novos métodos – se no início do ano prendíamos muito a métodos do tradicional, logo mais fomos além do que seria interessante, perdendo, por exemplo, grande parte do trabalho feito, das conclusões a que os alunos chegaram por falta de anotações e sínteses periódicas, as quais teriam sido muito úteis a partir do momento em que foram estabelecidas as horas para estudos. Falta de experiência principalmente em Estudo do Meio (professor na estaca zero, no início do ano);
- c) falta de mimeógrafo no início do ano, dificultando a elaboração do material didático;
- d) poucos contatos com as classes ou equipes completas por ocasião da FIDAM e também da Semana da Pátria (ver relatório de novembro).

No conjunto, acreditamos não haver problemas graves quanto ao conteúdo e que através de algumas técnicas simples poderíamos melhorar em quantidade e quantidade, com por ex.: organização de maior número de Estudos Dirigidos mimeografados que ajudarão na distribuição das programações dos estudos da Comunidade, acentuando-os mais no início do ano que no 2º semestre, e, ligando-os mais aos estudos da classe (atuando como causa principalmente), desenvolvendo-se o conteúdo sem nos distanciarmos das necessidades da unidade.

Quanto à assimilação de conceitos, houve muito maior rendimento a partir da criação das horas de estudos. Na possibilidade de contarmos com elas durante o ano todo, não teremos dúvida quanto aos resultados que serão muito melhores (BALZAN, 1962, p. 1-2).

Como solução, a técnica do Estudo Dirigido foi encaminhada para assimilação de um novo conteúdo, que seria coletado dos estudos da Comunidade (Americana), considerado mais dinâmico, sendo alocadas mais horas de organização para a metodologia. Segundo o Balzan, a medida envolveu uma relação colaborativa entre alunos/as e professores, tida como um experimento devido ao fato de que ele, como docente, “ouviu falar pela 1ª vez em disciplina autoconsciente no início deste ano”, além de que dois docentes da área não encaminharam uma “elaboração de um código de autodisciplina” (BALZAN, 1962, p. 2). No mesmo relatório anual, ele explicitou que o dilema da disciplina com os alunos e as alunas foi resolvido em setembro, quando conseguiram um equilíbrio “de parte a parte: os alunos à vontade, porém, em ordem, e o professor mantendo a disciplina sem se exaltar” (BALZAN, 1962, p. 2).

Ainda de acordo com o relato anual do professor, existiam dúvidas acerca do assunto, todavia ele constatou uma mudança nessa cultura escolar, ao afirmar que “sentimos no Ginásio Vocacional de Americana a passagem do professor de Geografia para o educador” (BALZAN, 1962, p. 2). Nesse sentido, o SEV estava em busca de produzir um perfil docente, sobretudo, para a área de Estudos Sociais, que soubesse recortar conteúdos históricos e geográficos, que permitissem a flexibilidade, com extensão pequena, para promover o contato com outras áreas científicas. Essa reformulação/recorte de conteúdos culturais foram alvos do

empreendimento do SEV ao influenciar os debates sobre as práticas da equipe dos docentes do ginásio.

No ano seguinte, entre 1962 a 1963, Cecília L. Vasconcelos Guaraná diretora dessa instituição em conjunto com sua equipe pedagógica, ressaltou a inclusão curricular das novas áreas técnicas “Práticas Agrícolas e Recursos áudio – visuais”, bem como apresentou os novos docentes do ginásio para o ano de 1963. Essa educadora informou que cumpriu com os objetivos de ensino do ano de 1962, isto é, o de socialização dos alunos e o de “dar educação integral às crianças e adolescentes visando à formação da personalidade completa” (JORNAL DE AMERICANA, 1963, p. 1). Por fim, na fonte jornalística, destacou-se a função central do trinômio, família, escola e comunidade, por meio do reconhecimento da Associação dos Amigos do Ginásio Vocacional de Americana.

Figura 21 - Ginásio Vocacional Estadual de Americana



Fonte: SERVIÇO DE ENSINO EDUCACIONAL, 1963.

A Figura 21 indica o Ginásio de Americana em 1963, foto guardada depois do recorte do jornal, no mesmo acervo do CEDIC. O local onde o ginásio foi instalado manteve-se em obras durante o ano corrente, o que não impediu de receber os novos alunos como se publicou no jornal da cidade, na notícia do dia 10 de março de 1963. Essa notícia anunciou a presença do ginásio na localidade, sob o título “Equipes de técnicos e professores do vocacional reuniram-se com os pais de alunos” (JORNAL DE AMERICANA, 1963, p. 1). Há nessa referência a presença solene do prefeito da cidade e de um deputado estadual, assim como de pais de alunos, contando cerca de trezentas pessoas. Informava ainda que o ginásio receberia mais 120 novos alunos em 1963, abrindo quatro turmas de 1ª séries, sendo que em 1962 a instituição contava apenas com 90 alunos. Esse tipo de publicação ficava sob a responsabilidade do setor de relações públicas ligado ao SEV e sob a regência da professora

Olga Martins, com a atribuição de divulgar as ações e os objetivos de ensino de todos os ginásios em funcionamento desde 1962.

Figura 22 – Alunos e alunas mostrando o símbolo do ginásio



Fonte: FOLHA DE SÃO PAULO, 1963.

No mesmo sentido, outra notícia publicada na Folha de São Paulo, de 23 de março de 1963, sob o título “Mais um elo na cadeia da união”, exposta na Figura 22, enfocou a recepção dos novos alunos do ano de 1963, quando eles foram convidados a escutarem a música de orfeão de Villa Lobos e um discurso de saudação emitido por um aluno da 2ª série. Como relatado nessa fonte jornalística, na solenidade os novos alunos foram convidados pelo orador a atarem um laço ao brasão da escola criado pelos alunos, para depois “visitarem toda a escola, foram recepcionados com uma festinha e jogaram pingue-pongue” (FOLHA DE SÃO PAULO, 1963, p. 1). Como é possível ver nas fontes consultadas existe uma busca dos alunos e alunas em compreender o ambiente escolar desse ginásio.

Figura 23 - Alunos em assinatura do Código de disciplina elaborado pelos alunos e alunas do Ginásio Vocacional Estadual de Americana em 1963



Fonte: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963.

A Figura 23 demonstra como era a primeira semana de aula de 1963, a recepção dos novos alunos e alunas, pela equipe técnica e pelos professores, os quais buscaram esclarecer como funcionava a cultura escolar do ginásio. Há a preocupação em iniciar a 2ª série antes, em 04 de março, do que a 1ª série, em 11 de março, para demonstrar como era o calendário escolar específico para a nova turma. Isso também mostra o detalhe ilustrado da Figura 23, o de apresentar-se o ginásio de maneira solene aos novos ingressantes por meio da “inauguração solene do brasão, quando fosse aprovado o Código de disciplina, elaborados pelos próprios alunos (reformulação do regulamento iniciado no ano anterior)” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 1).

Havia, nessa cultura escolar, um lugar de destaque para o educando, como foi demonstrado na “cerimônia de queima de nomes (papelzinho contendo os nomes de todos os alunos) poderá simbolizar sua integração no ginásio” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 2). Além do protagonismo desses jovens na cultura escolar de 1963, há enunciada também a conservação do que a equipe de educadores considerou como núcleo do currículo para as os quatro anos (1ª a 4ª série), isto é, a “compreensão do Homem Ocidental. Partindo de Americana, as unidades se ampliarão em círculos concêntricos, atingindo o Estado de São Paulo, depois Brasil e finalmente o Continente Americano” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 3).

Explicitada essa forma curricular, a equipe (os pedagogos, a direção e os professores) registrou suas assinaturas ao final do documento, no qual decidiram que cada área teria no planejamento as seguintes partes: objetivos, técnicas e conteúdo específicos, além de “um plano mais pormenorizado para os trabalhos que serão realizados no mês de março (Introdução às unidades: a “Comunidade de Americana” para 1ª série, e “O grande São Paulo”, para a 2ª série)” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 3). Com esse público protagonista renovado ano a ano, o ginásio de Americana notou o empreendimento do SEV, que propunha o estudo daquela comunidade aos professores da instituição como currículo para a 1ª série e para a 2ª série. Em 1963 o SEV manteve a prescrição de 1962 para ambas as séries, no uso do discurso psicopedagógico, assim “partido do mais próximo e mais concreto para o mais longínquo e abstrato” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 4), e não da premissa lógica da aprendizagem no sentido de conteúdos dados pela Sociologia.

Quadro 14 - Síntese dos trabalhos de Estudo Sociais – História

CONTEÚDO	OBJETIVOS
<p>1 – <u>TÁBUA CRONOLÓGICA</u>: através da localização dos fatos antes e depois de Cristo; através da localização dos fatos nos séculos e períodos históricos, utilizando livros e Atlas.</p> <p>2 – <u>CULTURA</u> estudando-se os costumes e os valores (elementos) da cultura, analisando-se, principalmente, o vestuário, a economia e a política.</p> <p>3 – <u>TEMPOS MODERNOS</u>: através das características políticas, econômicas, sociais, religiosas e científicas (feudalismo, absolutismo, modificações sociais, o pensamento religioso da época, e as invenções.</p> <p>4 – <u>CULTURAS INGLESA E FRANCESA</u>: as características gerais das culturas e as modificações que sofreram sob a ação do meio no Novo Mundo. Analisou-se, principalmente, a características econômicas, políticas e sociais.</p> <p>5 – <u>CAUSA E CONSEQUÊNCIA</u>: através da Guerra de Secessão analisou-se e separou-se as causas e consequências de um fato histórico.</p> <p>6 – <u>ANÁLISE HISTÓRICA</u>: através dos dados colhidos em Estudo Meio foi possível à análise histórica das fontes de informações sobre os fundadores de Americana (corrente americana e corrente italiana) e daí obtivemos o conceito de análise histórica.</p> <p>7 – <u>DOCUMENTO HISTÓRICO</u>: através do planejamento de NATAL com a análise da BÍBLIA o primeiro documento histórico e o mais autêntico de todos.</p> <p>8 – <u>COMUNIDADE</u>: através do Estudo do Meio, com os seus vários elementos.</p>	<p>1 – <u>CONTATO COM O MUNDO QUE OS CERCA</u>: através do estudo das características dos Tempos Modernos, estarão sendo encaminhados para esse objetivo e desperto para a “compreensão do HOMEM OCIDENTAL” e o seu lugar no mundo.</p> <p>2 – <u>CONSCIÊNCIA DA NECESSIDADE DE ESTABELECEER CONTATO COM OS MEIOS DE COMUNICAÇÃO</u>: através de atualidades em revistas e jornais.</p> <p>3 – <u>VALORIZAÇÃO DO ELEMENTO HUMANOS, DESENVOLVENDO ATITUDES DE ACEITAÇÃO PARA COM AS DIFERENTES RAÇAS, CRENÇAS E NACIONALIDADES</u>: através da análise do elemento escravo negro na cultura dos Estados Unidos da América do Norte.</p> <p>4 – <u>DESENVOLVIMENTO DA CAPACIDADE DE RACIOCÍNIO JUNTAMENTE COM A CAPACIDADE DE ANALISAR E SINTETIZAR</u>: através do estudo de cultura do tempo, características dos tempos modernos, cultura dos EE. UU, etc. (confecção de planos, pesquisas e relatórios).</p> <p>5 – <u>SOCIALIZAÇÃO</u>: através do trabalho individual e em equipe, em pesquisas, os relatórios e os trabalhos de Estudo do Meio.</p> <p>6 – <u>FORMAÇÃO DO CIDADÃO CONSCIENTE E RESPONSÁVEL</u>: através dos trabalhos da “Semana Cívica” e da “II FIDAM”.</p>

Fonte: Adaptado de UYRMURA, Miwako, 1962.

Em síntese, o Quadro 14 apresenta os conteúdos e os objetivos alcançados em relação à área de Estudos Sociais com destaque para os saberes da História das 1ª séries, no ano de 1962. Diferente do ano anterior, logo no início do ano de 1963 o arranjo de conteúdos da área de Estudos Sociais aproximou-se do estudo de comunidade, quando o foco principal dos planejamentos teve como perspectiva a de que “partiremos não da sua origem, mas da realidade atual, [...] suas próprias famílias (fato mais próximo) os alunos estarão em contato com as profissões mais frequentes encontradas em seu meio” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 9). Assim, visando o estudo da comunidade da 1ª série, os alunos compreenderiam os passos da pesquisa do campo das Ciências Sociais, listados no planejamento como os “conhecimentos básicos de geografia humana extraídos da realidade local e da paisagem física, que aparecem ligados ao homem de Americana” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 9). A Geografia, gradativamente, tornou-se um saber mais requerido em 1963.

Em fevereiro de 1963, o SEV esteve presente no ginásio para a revisão do trabalho realizado no ano anterior, quando todos os atores educativos do ginásio, divididos em equipes de trabalho, discutiram as falhas do que se praticou, para em seguida listarem variados tópicos dos compromissos assumidos para o ano de 1963. Vale ressaltar que os compromissos assumidos coletivamente tinham a presença da coordenação do SEV. Segue a lista: a) fazer pautas para o conselho pedagógico, abrir espaço para a orientação educacional sobre atitudes dos professores em relação à disciplina em sala de aula, listar as decisões tomadas colocando-as na sala dos professores, e, por fim, promover a coesão da equipe; b) sobre o estudo livre, reservar uma com sala específica, com mínimo 06 horas semanais, adotar fichas ou caderno de anotações, exigir pontualidade e a permanência dos alunos/as, ambiente silencioso; c) a reformulação dos códigos de conduta pelos próprios alunos/as; d) sugerida uma nova forma de fichas de observação dos alunos/as como teste; e) organização de um fichário contendo todas as avaliações de todas as áreas curriculares; f) inclusão das festas da escola no planejamento geral (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a).

Também ocorreu em fevereiro de 1963, nessa reunião a análise das entrevistas dos novos candidatos que realizaram a prova de admissão, os quais passavam por uma seleção combinada entre conhecimentos, objetivos e experiências subjetivas, sendo realizada uma média entre os conceitos obtidos nas provas de admissão e um estudo sobre as entrevistas dos futuros estudantes e de suas famílias. Foram aprovados 120 novos alunos, sendo 44 do sexo feminino e 76 do sexo masculino.

Nessa seleção, os atores educativos discutiram o peso dado à entrevista em relação à prova de conhecimento, concluindo “que a criança pode ser observada como um todo, atuando e reagindo diante de uma situação. Para o ginásio vocacional um acúmulo de conhecimento não seria o desejável” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 4). Essa escolha ocorreu por valorizar-se a entrevista como maneira de selecionar jovens que tinham conhecimentos heurísticos e não acumulativos, buscando-se o conceito da aprendizagem potencial desse futuro aluno ou aluna do vocacional “não é a medida pela extensão, mas sim pela profundidade e compreensão dos conceitos” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 4), isso para ambos os sexos, devido à proposta da coeducação. A preferência pelo gênero masculino é vista como algo positivo.

Observou-se, por exemplo, que a maioria das aprovações refere-se ao sexo masculino, e tal resultado, se de um lado apresenta problemas, principalmente para a área de Educação Física, devido à diferença numérica entre meninos e meninas, por outro lado apresenta vantagens, pois é de se esperar que possamos formar maior número de líderes “meninos”, devido a sua superioridade quantitativa; e equipe julga ser este um ponto positivo (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 4).

Ainda que a coeducação fosse a filosofia preconizada pelo Sistema de Ensino Vocacional, o dado numérico de meninas que acessaram esse nível de ensino demonstrou as dificuldades de realizar-se um debate entre os educadores sobre como encaminhar uma coeducação igualitária ou mesmo sobre como educar meninas para serem líderes no espaço público. Sem mais fontes que indicassem sobre a educação acerca das desigualdades de gênero (não sendo foco dessa investigação), esta pesquisa coletou dados em relação ao nível de aspiração profissional dos futuros estudantes do vocacional de Americana, indicando cerca “de 60% dos candidatos aprovados desejam fazer o curso colegial e posteriormente o universitário” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 10), sendo a sugestão da equipe pedagógica de que os professores “devem buscar superar as dificuldades que os alunos possam vir a ter nesse ambiente escolar” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 10).

Do rendimento apresentado pelos alunos do Ginásio Estadual Vocacional de Americana nos cursos colegiais, dependerá para alguns, a comprovação ou não do êxito do método que aqui vem sendo aplicado, e sobre cuja eficiência parece ainda haver dúvidas no espírito de certos professores de cursos acadêmicos, que não chegaram até agora à compreensão do espírito do ginásio vocacional (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 10)

Mesmo que se tenha essa aspiração entre os jovens em relação ao curso superior propedêutico, no relato docente dessa equipe de trabalho em respeito à prescrição pedagógica do Sistema de Ensino Vocacional foi de que “o currículo deverá dar igual atenção às áreas de cultura geral e às de cultura técnica considerando que mesmo os profissionais liberais necessitam de habilidades técnicas” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 11).

Toda equipe técnica pedagógica e os docentes, valorizaram ambas as áreas (técnicas e propedêuticas), pois estivera no centro dos trabalhos desses atores educativos a integração dos saberes da área de Estudos Sociais, pretendendo-se a alternância do protagonismo nesse processo de ensino-aprendizagem, ora ao ser coordenado pelos docentes da área de Estudos Sociais ou ao ser gerenciado pela orientação pedagógica da instituição em momentos diferentes da experiência.

Como visto, a presença da equipe do SEV junto ao trabalho dos professores nesse ginásio, terminado o ano de 1962, fez com que os objetivos gerais de ensino fossem revisados, para que, depois disso, o trabalho prescrito não fosse alterado, mas desdobrado. Por isso, no planejamento da área de Estudos Sociais, o grupo de professores revisaram os 10 (dez) objetivos gerais previstos para o ginásio de 1962, quando listaram cada um dos existentes, desdobrando-os em outros objetivos, que pretendiam atitudes de críticas sociais. De outra parte, o grupo de docentes de todas as áreas demonstrou a preocupação de integrar o ensino da Cultura Técnica com da Cultura Humanística, tendo como desdobramento a formação de consciências históricas dos jovens, assim o valor da técnica foi igualmente lembrado. Considero que uma característica singular desse ginásio foi a valorização dada à cultura técnica em relação ao ensino propedêutico, pelo menos nos planejamentos de 1963.

Como justificativa dessa mudança na cultura escolar, a equipe técnica pedagógica do ginásio realizou uma pesquisa na cidade de Americana pelo Centro Brasileiro de Pesquisas Educacionais, sob a responsabilidade do Dr. Bertran Hutchinson (1961), para fins de produção do currículo, que serviu como fonte para as comparações com os trabalhos efetivados após 1962. Em 1963, os docentes do ginásio ao lerem-na destacaram as contradições entre os dados coletados e a visão deles e da equipe técnica atuante na experiência (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 14). Em 1961, no relatório de B. Hutchinson, a cidade de Americana funcionou como catalisadora de migrantes para a região, sendo uma das características percebidas pelos professores e pela equipe pedagógica em 1963, quando, em análise da pesquisa sobre a comunidade, apontaram duas contradições.

A primeira contradição diz respeito à sondagem, pois a pesquisa salientava que algumas amostra dos futuros estudantes tinham dificuldade econômica na vida familiar, mas os docentes, em diagnóstico direto com os alunos e alunas, perceberam o contrário, além de que, quanto ao nível profissional dos pais, diferente do apontado pela pesquisa, os professores destacaram que eles tinham uma “família relativamente bem situada economicamente” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963b, p. 11). A segunda contradição é que, de acordo com os professores, a investigação apontou desinteresse dos adolescentes do sexo masculino em relação às atividades artística, porém, ao contrário disso, os docentes viram um grande interesse pela área de Educação Musical e Artes Plásticas.

Quadro 15 – Procedência da cidade

Procedência	No	%
Americana	82	68
Sta. Barbara d' Oeste	22	18
Nova Odessa	10	8
Campinas	3	2,5
Pirassununga	1	0,8
São Paulo	1	0,8
Limeira	1	0,8

Fonte: Adaptado de GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963.

Dessa seleção de alunos aprovados, foram identificadas as regiões das quais os alunos advinham, como exposto no Quadro 15. Seguindo a discussão, quanto ao primeiro ponto, quando pesquisado o nível profissional dos pais, percebeu-se que “quase 75% das mães permanecem em casa com os filhos” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 11) com um aumento visível de alunos pertencentes à classe alta. Diante disso, a equipe considera que “por esta razão, devemos estar alertas a fim de que não se torne o nosso ginásio numa ‘escola de elite’ que possa vir a ser considerada como privilégio das classes altas” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963c, p. 11). Dessa conclusão, a equipe pedagógica e os docentes do ginásio elaboraram um quadro das entrevistas realizadas em 1963, com a somatória de 97 conceitos positivos. Foram somados os ótimos e os bons, demarcando na síntese geral que o “grupo selecionado para cursar a 1ª série do ginásio vocacional, é constituído predominantemente de bons elementos” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 12).

Com esses alunos e alunas em 1963, da mesma forma que em 1962, os docentes tinham que formar cidadãos conscientes ou responsáveis. Todavia, como uma singularidade de 1963, além desses valores, os jovens tinham que respeitar as técnicas no mundo atual e as profissões de cada campo, somada à atitude de crítica social e ao sentido de unidade nacional. Frente a esse desafio lançado pelo SEV, em forma de norma, os objetivos de ensino foram desdobrados e ganharam mais 06 (seis) subitens necessários para forjarem os valores da pessoa humana. O item 03 (três) dos objetivos garantia que o jovem teria o espaço para a realização individual, ligada ao social, por meio da cooperação e do exercício da escolha com consequência social; e, no objetivo de número 09 (nove), para que o jovem pudesse chegar a emitir opinião perante os problemas contemporâneos, os professores centralizaram o ensino como possibilidade em construir jovens com senso crítico social, com respeito às diferentes crenças, raças e nacionalidades. Conforme vê-se na listagem abaixo:

- 1) Dar cultura humanística e técnica desenvolvendo aptidões e proporcionando orientação profissional, levando o adolescente a:
 - a) Adquirir conhecimento sobre fatos e ocorrências no mundo histórico, tomando consciência do seu lugar no tempo e no espaço e dos problemas atuais, relacionando-se entre si.
 - b) Compreender o valor da técnica no mundo atual, e desenvolva suas tendências respeitando e valorizando as profissões desse campo.
- 2) Formar o cidadão consciente e responsável, levando o educando a:
 - a) Saber usar a liberdade, adquirindo o senso de responsabilidade e compreenda o papel de cada um na sociedade.
 - b) Adquirir atitude de crítica perante os fatos que se lhe apresentam.
 - c) Compreender o valor da pessoa humana e da existência de iguais oportunidades a todos no campo educacional e profissional.
 - d) Tomar consciência da necessidade de aproximação e compreensão entre os diferentes níveis sociais
 - e) Formar o sentimento de unidade nacional.
- 3) Proporcionar a realização individual e social do adolescente fazendo:
 - a) Realizar a aprendizagem nos diferentes campos.
 - b) Capaz de livre escolha e avalie consequências dos seus atos.
 - c) Desenvolver o espírito de iniciativa e de cooperação, tornando o aluno consciente do seu papel em todas as suas realizações.
 - d) Propiciar formação familiar. [...]
 - e) Orientar o emprego das horas de lazer. [...]
 - f) Promover o reconhecimento e a apreciação dos valores estéticos em suas variadas manifestações. [...]
 - g) Criar condições para um regime de vida saudável. [...]
 - h) Estimular e proporcionar situação que favoreçam a manifestação e o desenvolvimento do espírito criador. [...]
 - i) Orientar a definição do educando diante do mundo e dos problemas que o cercam, levando-o a:
 - a) Discutir, interpretar e tomar posição diante do mundo e dos fatos sociais, políticos, ideológicos e do progresso científico.
 - b) Encarar seus problemas e resolvê-los em vista de um objetivo.
 - c) Compreender que as diferentes raças, crenças e nacionalidades têm os mesmos direitos.
- 10) Purgar pela formação integral da personalidade (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963c, p. 13-14).

Percebe-se com isso que, em 1962, o SEV atuou durante os fazeres docentes do ginásio ao sugerir o molde da personalidade dos jovens por meio da formação integral, pautado em J. Piaget, J. Bruner e J. Dewey, para reafirmar, em 1963, todos objetivos do ano anterior, instaurando ainda seus desdobramentos como forma de cultivar a filosofia do Sistema de Ensino Vocacional no corpo docente “atentando em todos os aspectos para a socialização e democratização do indivíduo” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a, p. 14), mesmo que ainda não houvesse explicitamente uma proposta do SEV para que esse ginásio seguisse o movimento do catolicismo social.

Quadro 16 – Planejamento de Estudos Sociais de 1963 da 1ª série.

Técnica	Objetivos	Conteúdo
a) quanto à família do aluno: entrevistas, das quais constem especialmente as origens da família, as atividades dos pais e dados para sua autobiografia; b) quanto às famílias de Americana: mesma técnica empregada em "a", com substituição da autobiografia pela genealogia de famílias ilustres. c) quanto às atividades - planejamentos e execuções e Estudo do Meio; estudo dirigido; debates; relatórios, fichas; confecções de cartogramas, estereoramas, painéis; frisa histórica; museu. Observação: para cada etapa do trabalho, serão coletados dados referentes à população de Americana, os quais no final do ano serão reunidos conforme às classes a que pertençam, permitindo a elaboração da síntese final (estudo do IBGE).	a) despertar no aluno a consciência de Comunidade, levando-o à compreensão do valor das diferentes atividades (políticas, sociais, econômicas e religiosas), através do trabalho do homem americanense. b) familiarizar o aluno com todas as técnicas utilizadas em Estudos Sociais, permitindo suas transferências para estudos posteriores. c) em resumo, fazer com que o aluno, de modo geral, seja assistido de tal forma que todos os objetivos específicos de tal forma que todos os objetivos específicos traçados para a área de Estudos Sociais de Americana estejam em andamento.	Introdução: a) Família do aluno b) Famílias de Americana 2. Atividade: econômicas, sociais, político-administrativas, educacionais e religiosas. 3. Histórico de Americana

Fonte: Adaptado de BALZAN, Newton Cesar; UYEMURA, Miwako, 1963.

Em 1963, os professores Newton Cesar Balzan e Miwako Uyemura (1963) usaram os dados coletados pela pesquisa do CRPE (1961) como fontes para formularem os planejamentos da área de Estudos Sociais para as unidades da 1ª série: “A comunidade de Americana”, tendo como introdução da primeira unidade: a família. No Quadro 16, dispõe-se o planejamento da área de Estudos Sociais da 1ª série, o qual versou sobre o estudo da comunidade. Considera-se, por meio do relatório de março de 1963, realizado pelos professores de História e Geografia, que eles compreenderam e apropriaram-se da perspectiva escolanovista, quando mudaram os conteúdos listados do ano anterior. Segundo os docentes, ao lecionarem mediante as metodologias ativas, os alunos e alunas foram conduzidos a iniciar seus estudos pelo que estava mais próximo da realidade deles. Assim, diante da prescrição do SEV, no início do ano de 1963, o que se fez neste ginásio para a área de Estudos Sociais da 1ª série foi um planejamento voltado à comunidade de Americana e da temática da família, atendendo ao objetivo de ensino de se construir a unidade nacional.

Nesse empreendimento, os docentes orientaram os seus alunos e alunas a realizarem entrevistas junto as suas famílias, para, posteriormente, desenharem um perfil com os dados. Os professores de Estudos Sociais, ao dividirem os seus interesses cognitivos em duplas, realizaram um planejamento em conjunto, que esteve mais próximo do prescrito pelo Sistema de Ensino Vocacional. Com o devido protagonismo do saber da Geografia, como vê-se na proposta:

Geografia interessava, especialmente, a residência da família, atividades dos pais, o número de pessoas residentes na casa, nacionalidade dos pais. Para História interessava, principalmente, os fatos principais ocorridos em sua vida e na sua família e a origem da família.

OBJETIVOS: Nessa primeira parte do nosso trabalho visamos coletar dados para a introdução ao estudo da Comunidade, bem como para a introdução dos elementos fundamentais de Geografia (orientação, escala) e de História (Temporalidade, fontes históricas, frisa histórica). Objetivamos, também, introduzir os alunos na técnica das entrevistas, despertando, inclusive a consciência da necessidade do trabalho planejado. Foram dados os primeiros passos para a socialização através dos trabalhos de grupos (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 1).

No Ginásio de Americana, como durante todo ano de 1963, os planejamentos consultados foram assinados em conjunto pelos professores Newton Cesar Balzan e Miwako Uyemura, sendo listados conteúdos específicos de Geografia e de História. Por sugestão do docente de Geografia, iniciou-se a integração dos conteúdos sobre orientação, processos, pontos cardeais e colaterais, com o apoio da área da Matemática. Para tanto, ele utilizou como base a planta da cidade de Americana, para que os alunos localizassem “as suas residências; o ginásio alguns outros pontos ligados à eles (o ponto onde tomam condução para casa, por exemplo, para o que moram fora)” (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 2). Isso porque se percebeu

a necessidade de fornecer dados que transcendem o nome da rua onde se vive, sendo necessário dizer-se, por exemplo: moro à rua X, entre as ruas Y e Z; em seguida, observando o ponto onde surge o Cruzeiro do Sul e utilizando a bússola, dividiram a cidade em setores: N, S, L, O, NE, SE, NO, SO; localizaram, então, suas famílias nesses setores. Fizeram exercícios em que entram já novos termos: extremo ocidental, meridional, nordestino, etc., referindo-se à localização da família na Comunidade (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 2).

Em História, o conteúdo específico, diverso do ano anterior desta mesma série, versou sobre a confecção e reflexão de autobiografias, a noção de frisa histórica (linha do tempo), conceito de história e de fontes, pautado em informações coletadas em casa para a confecção de autobiografias, em papel sulfite, contendo os “fatos de suas vidas, ano por ano até à sua entrada no ginásio” (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 2). Assim, a frisa histórica foi outra novidade em 1963, nas 1ª séries da disciplina-saber de História, pois foi a primeira vez que a usaram. Esse recurso foi orientado pela docente de História, para que os/as alunos/as elaborassem uma frisa da classe e frisas individuais. Essa metodologia foi materializada em um painel de cartolina, confeccionado pelos próprios alunos. Com esse recurso, a professora estava perseguindo conceitos como “História, fontes históricas e temporalidade serão aplicados para o estudo da família de Americana. [...] técnica de entrevista cujo treinamento já

fizeram com os seus pais e parentes na confecção de suas autobiografias” (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 2). Dessa maneira,

Em Geografia os alunos, baseando-se em dados sobre a família (sua) e localização na Comunidade, calcularão as distâncias entre suas casas e o GV, entre as casas de parentes, etc... O trabalho será precedido de proposições que levem o aluno a sentir a necessidade de um processo que permita a reprodução de objetos grandes em superfície pequena e de exercícios com isso. Em História, os alunos baseados nas suas autobiografias serão levados a sentir a necessidade de se aplicar as técnicas aprendidas (o mesmo do mês anterior) para um âmbito um pouco menor que a Comunidade, afim de se evitar uma passagem muito brusca de uma coisa menor para outra bem maior. Assim, farão a frisa histórica da classe com uma seleção ainda maior dos dados coletados em casa. Utilizarão agora, um painel comum à classe, que será planejado pelas classes (poderá ser diferente para cada classe, dependendo do planejamento dos próprios alunos) (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 3).

Como visto, além da produção de texto em forma de relatório, ocorre também a elaboração das frisas históricas, prática escolar usada no Oswaldo Aranha (desde 1962) para realizarem sínteses de conteúdo somente do saber histórico. Entretanto, diferente do ginásio Oswaldo Aranha, no ginásio de Americana, em abril de 1963, os docentes mesclaram os conteúdos entre as disciplinas de História e Geografia, usando a confecção de escala geográfica e de frisa histórica sobre a classe. Ambas as técnicas apareceram como conteúdo e não somente como opções metodológicas nessas fontes pesquisadas. O recurso da frisa histórica concorrendo com o tempo de Estudos Dirigido foi o destaque no relatório de 1963, quando em abril os docentes sentem-se preocupados com a assimilação de conceitos de orientação, temporalidade e fontes históricas por parte dos alunos, devido ao “nosso desejo de firmarmos bem os conceitos fundamentais” (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 3). Diante dessa assertiva eles relataram a necessidade da repetição da técnica da frisa histórica, tanto no caderno de cartografia, quanto em cartolina, de forma individual e depois coletiva. Os docentes da área buscavam “formar bases sólidas (concretas e palpáveis) para o desenvolvimento do estudo da Comunidade” (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 3).

Nesse momento da experiência, há a diferença do uso de Estudos Dirigidos para a 1ª série. Se antes, em 1962, eles eram utilizados para fomentar a compreensão do conteúdo da História sobre a Europa Ocidental, como visto anteriormente, em 1963 os docentes da área de Estudos Sociais buscaram realizar exercícios de interpretação de textos fornecidos pelos próprios docentes, como “O que é uma comunidade” e “Alguns indivíduos aparecem como líderes na comunidade” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, [entre 1962 ou 1963], p. 1), como segue:

ALGUNS INDIVÍDUOS APARECEM COMO LÍDERES NA COMUNIDADE

Alguns indivíduos, na comunidade, gostam de falar uns dos outros, isto é, gostam de falar sempre nos seus amigos, ou então é possível também que os indivíduos gostem de chamar a atenção para aqueles que são importantes na comunidade. As opiniões dos indivíduos são formadas - usa daquilo que se vem a saber dos mesmos, isto é, por causa daqui que se ouve sobre eles, por causa do clube que frequentam, por causa de onde moram, do carro bonito que possuem, da inteligência que têm, etc. Algumas pessoas são mais conhecidas do que outras na comunidade por lá estão sempre mais centralizadas, isto é, aparecem sempre em toda atividades, dirigem o trabalho, esforçam-se para trazerem progresso/comunidade. Alguns são conhecidos apenas por pequeno número. É esse parece alguns indivíduos desempenham na comunidade, que os faz ser [...] de todos, que dá origem aos líderes.

O líder é sempre aquele indivíduo que é capaz de dirigir um outro - por causa da sua capacidade de compreensão e de direção dos trabalhos dos outros. Um líder é um indivíduo que tem o respeito de seus companheiros não porque ele sabe mandar, mas, porque ele tem conhecimentos, como são e, acima de tudo, porque sabe dirigir os outros sem dar ordens. O que faz um líder é, portanto, o respeito que seus companheiros têm. O líder nunca manda, mas distribui trabalhos apenas para os participantes de seu grupo. [...] os indivíduos comportam-se das maneiras variadas na comunidade. [...] Os indivíduos fazem a comunidade. [...] todos os homens vivem numa comunidade. O homem ou a família não pode ser isolado porque está cercado de outros indivíduos. [...] viverem a sua história, o homem e a famílias estão muito ligados uns com os outros na comunidade (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, [entre 1962 e 1963], p. 1).

Neste texto, observou-se a preocupação sobre o que seria um líder em uma mesma localidade, salientando que o líder seria um membro da comunidade com conhecimentos heurísticos apto a dirigir, e não em ordenar. Essa representação textual, mesmo sem autoria assinada, foi referenciada pelos docentes ao Estudo Dirigido, prática que serviu como possibilidade de se atender as prescrições do SEV para a área de Estudos Sociais. Assim, nos dois trechos de apoio, sendo o “O que é uma comunidade” transcrito em seguida, nota-se a intenção de ensino atrelado ao objetivo de “formação gradativa do conceito de Comunidade, por meio do contacto com a realidade palpável; tornar o aluno consciente dos valores de sua Comunidade” (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, [entre 1962 e 1963], p. 1).

O QUE É UMA COMUNIDADE

A comunidade, como a escola, é uma organização objetiva de funções, cousas e pessoas. A comunidade é um fato social ou cultural, isto é, uma forma de viver. Em alguns casos, a organização da comunidade o vai muito além das necessidades básicas da vida; outras vezes, porém, a organização da comunidade é muito complexa o que um aglomerado de pessoas, de funções e de cousas. [figura]

No Brasil, a maioria das pessoas vive, agora, em comunidade bases que se chamam cidades. Quando as cidades são muito grandes São Paulo, Rio de Janeiro, Porto Alegre, encontram-se partes das cidades passam a ser chamados bairros. Alguns desses bairros têm característicos de comunidades. As pessoas vivem nessas comunidades, fazem suas compras ali, frequentam a escola da localidade e fazem suas [...] bem nessa comunidade. Entretanto, esses pequenos bairros ou pequenas comunidades pertencem a uma comunidade maior que é a cidade.

Uma comunidade pode, portanto, ser grande ou pequena, industrializada ou agrícola, metropolitana ou rural, feliz ou infeliz, está em progressista. O fato mais importante

na comunidade é que ela reflete de vida das pessoas que vivem nela. São as pessoas que fazem a comunidade, tudo o que ela é – variada e complexa.

Esta é a razão porque é importante primeiro conhecer as pessoas que vivem numa comunidade, para poder-se conhecê-las melhor.

A primeira coisa que se procura conhecer numa comunidade são pessoas que vivem nela.

Por isso mesmo é que para conhecermos a nossa comunidade nós vamos com o estudo da nossa vida individual e da nossa família.

Em seguida, será necessário saber-se o número de pessoas que convivem conosco, neste mesmo local que constitui a nossa comunidade (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, [entre 1962 e 1963], p. 1).

Destaco, nesse planejamento, a disciplina-saber de Geografia, sob a regência do professor Newton Cesar Balzan, que realizou uma aproximação de conhecimentos com a Matemática, por meio dos cálculos baseados na planta de Americana, além de considerar as famílias e o ginásio dos educandos, para que os estudantes compreendessem o conceito de escala. Tanto foi diferente o ano de 1963 do anterior que a dupla dos docentes de Estudos Sociais em maio, no relatório da 1ª série, explicitou a primeira prática do Estudo do Meio, para integrar os conhecimentos históricos e os geográficos com todas as áreas (assunto que será aprofundado adiante). Nesse sentido, com as técnicas dos Estudos Dirigidos e dos Estudos do Meio, os professores de Estudos Sociais se ocuparam de “criar condições favoráveis para que os alunos possam partir do mais concreto para o abstrato” (BALZAN; UYEMURA, 1963a, p. 1). , assim estavam preocupados em “desenvolver o raciocínio do educando através da observação, análise e síntese” (BALZAN; UYEMURA, 1963a, p. 1).

Diferente das 1ª séries, o trabalho docente com as 2ª séries, no início do ano de 1963, passou por uma retrospectiva conceitual do ano de 1962. Os professores buscaram revisar o que sabiam da origem da cidade da Americana “causas e consequências, guerra da secessão, temporalidades, culturas dos Estados Unidos, fins dos Tempos Medievais e início dos Tempos Modernos” (BALZAN; UYEMURA, 1963b, p. 1). No segundo momento, voltaram para a compreensão da noção de zona como delimitação geográfica com estudos da “população, [...] atividade econômica [...] instituições [...] principais fatos históricos” (BALZAN; UYEMURA, 1963b, p. 1). Em sala de aula, eles fomentaram a exposição oral com apoio de um painel que trazia o recorte de fatos históricos, no sentido involutivo, para depois apresentar o sentido evolutivo de fatos (frisa histórica). A participação dos alunos e das alunas ocorreu mediante as “causas do desenvolvimento atual de Americana ressaltando os meios de comunicação (as ferrovias), ao mesmo tempo, estaremos criando nos alunos a necessidade de expandir seus conhecimentos para além da própria comunidade” (BALZAN; UYEMURA, 1963b, p. 1).

O objetivo de ensino da área de Estudos Sociais do 2º ano consistia em “formar conceitos adquiridos no ano anterior e selecionando elementos de ligação entre a Comunidade de Americana e a Grande Americana” (BALZAN; UYEMURA, 1963b, p. 2). Portanto, em 1963, os docentes agiram para formar a consciência histórica dos jovens, por meio dos conhecimentos históricos de sentido evolutivo da civilização ocidental burguesa, ao mesmo tempo que convocavam os estudantes a serem protagonistas de sua educação, ao participarem, de maneira conjunta com os docentes, do planejamento da delimitação e conceituação da noção de zona ou de grande cidade de Americana.

Diferente de 1962 com as 1ª séries, quando em Americana os docentes da área de Estudos Sociais usaram do pensamento de John Dewey com o protagonismo da Geografia física, para depois, gradativamente, aproximarem-se da noção de comunidade no segundo semestre, em 1963, eles estiveram mais próximos das prescritivas do SEV. Na perspectiva do SEV, os planejamentos do ano da 2ª série da área de Estudos Sociais tinham a possibilidade de recortar os conteúdos considerados flexíveis, menos volumosos e mais significativos (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963a).

Nesse momento, há uma apropriação relacionada às ideias de John Dewey (2002) acerca da aprendizagem integrada à vida, fazendo com que esses docentes realizassem uma virada epistemológica no ensino desses saberes, pois eles estiveram empenhados em atender as demandas da vida cotidiana da cidade de Americana. A proposta de educar para um mundo que está em constante mudança, como proposto por Anísio Teixeira, ao sugerir o uso da pedagogia de J. Dewey (2002), resolveria a dicotomia entre a teoria e a prática, baseada no conhecimento experimental advindo da ciência moderna.

Essa postura foi usada no ginásio de Americana, visto que, conforme J. Dewey (2002), o ensino tradicional e positivista das ciências não permitiu conhecimentos heurísticos em relação à realidade vivida, e, tendo como base essa premissa, o caminho seria aplicar uma concepção pedagógica a partir de atividades com análises e pesquisas ligadas aos fazeres do método científico, buscando relacionar e até integrar todas as disciplinas curriculares. Os conteúdos que importavam seriam aqueles que atendessem as expectativas de aprendizagens dos planos pedagógicos específicos da escola concernentes às disciplinas. Portanto, o uso das considerações de J. Dewey (2002) nesse vocacional traria o saber da Geografia Física, como núcleo da área de Estudos Sociais, como promessa de flexibilidade e de interação dos conteúdos, sobretudo das áreas das Ciências Humanas.

O SEV, ao se apropriar dessa proposta para atender aos objetivos de ensino-aprendizagem do aluno, colocou o saber da História como proposta singular para a formação das consciências históricas dos jovens da cidade de Americana, especialmente, pelo empreendimento e influência da educadora Maria Nilde Mascellani que, ao depurar algumas referidas prescrições, sugeriu a proximidade do movimento do catolicismo social. De outra parte, o movimento da Escola Nova trouxe para o campo da educação a influência da Sociologia, haja vista que os fundamentos teórico-metodológicos do campo educacional, paulatinamente, buscaram os seus objetos de análise e de ensino nos fenômenos sociais, para promover-se a aproximação e a interação do/a aluno/a com o meio físico e social no qual se inseria.

No Brasil, em 1960, sob a circulação das propostas dos escolanovistas, os conhecimentos sociológicos influíram no ensino das Ciências Humanas. Nesse sentido, Beatriz Boclin Marques Santos (2009) utilizou os dizeres do educador Delgado de Carvalho para esclarecer que a inclusão da área de Estudos Sociais no currículo dos anos de 1960 foi resultado de uma influência escolanovista, pois pretendia-se a interação do jovem no meio físico e social. Como visto, o saber da Geografia Física seria a solução para aproximar o estudante de seu meio circundante, especialmente, na prática educativa do professor Newton Cezar Balzan na cidade de Americana. Esse professor compreendeu a perspectiva escolanovista para o secundário brasileiro de modo que, ao atuar em dupla na área de Estudos Sociais do ginásio, ele explicitou que era preciso atentar-se em como equilibrar os saberes (clássico) cognitivos promovidos por ambas às disciplinas-saber (História e Geografia) e suscitar, ao mesmo tempo, o contato com a realidade em que esses jovens estavam inseridos, para que, com isso, se tornassem críticos sociais, engajados na promoção de mudanças em suas comunidades.

Em 1963, os professores de Estudos Sociais usaram as diversas técnicas ativas: os Estudos do Meio, os debates de dados coletados, os Estudos Dirigidos, a confecção de relatórios, as frisas históricas e os relatórios de sínteses, as quais versaram sobre uma mesma temática: a Zona de Americana. Na unidade didática I: No Estado de São Paulo, diferente do ano anterior, a técnica dos Estudos Dirigidos antecedeu os Estudos do Meio relacionando-se diretamente com os conteúdos estudados previamente. Adveio do SEV a orientação do conteúdo curricular das 2ª séries, para ser utilizada pelos docentes como conteúdo sobre as 13 (treze) regiões ecológicas brasileiras, baseada na referência de Juarez Rubens Brandão Lopes (1925-2011), obra publicada no boletim “Educação e Ciências Sociais”, ano II, Volume II, n.

5, agosto de 1957, editada pelo CBPE, Rio de Janeiro (FEREZ, 1964), utilizada também pelo ginásio Oswaldo Aranha em 1964, pela professora Odila Ferez nas turmas de 2ª séries.

Essa obra do sociólogo ligado ao CBPE, prescrita em reunião com o SEV, no início do ano de 1963, forneceu as bases para fundamentar a escolha deste conteúdo: 1. Zona de Americana; 2. Região Industrial de São Paulo; 3. As demais regiões (12 regiões); presente no planejamento de junho de 1963 para as 2ª séries, mediante conteúdo de Geografia e de História sobre a região industrial de São Paulo: a) levantamento histórico; b) população e cidades mais importantes; c) atividades econômicas; d) transportes (BALZAN; UYEMURA, 1963c). Conforme planejamento a seguir:

Quadro 17 - Planejamento de junho, 2ª série de 1963, da área de Estudos Sociais do ginásio de Americana: técnicas e objetivos (Continua)

TÉCNICAS	OBJETIVOS
Correspondência dos alunos com todas as cidades que fazem parte da Região (trabalho já iniciado, constante de coleta de dados de natureza histórico-geográfica – cada alunos (ou dupla) escolheu uma cidade pela qual ficará responsável. Trata-se de trabalho entrosado com a área de Português. Estudos do Meio – Campinas, Sta. Bárbara e Piracicaba. Estudo Dirigido [...] Pesquisa bibliográfica através da Enciclopédia Brasileira dos Municípios etc. No que se refere ao levantamento histórico, usaremos a estrada de ferro para nos levar da Gde. Americana até S. Paulo, como também ao ABC. Faremos um estudo um pouco mais detalhado sobre S. Paulo, salientando sobre o papel do bandeirismo [...].	Compreensão e valorização do paulista (valores sociais, religiosos, políticos, econômicos). Desenvolvimento da capacidade de observação, do raciocínio, análise e síntese.

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1963.

Os Estudos Dirigidos, sugeridos para a 2ª série Estudos Sociais, foram organizados por meio de leitura de “pequeno tópico sobre o ‘porquê’ entramos nessa Região” (BALZAN; UYEMURA, 1963c, p. 1). Para tanto, os educandos passaram a usar atlas sobre os municípios, que integravam a região de Americana, além de confeccionarem mapas com intuito de localizarem-se onde residiam, observarem e analisarem o espaço, bem como começaram a ler e a comparar os dados estatísticos retirados dos livros. Mesmo assim, os docentes comentaram que realizaram uma integração com a área de Português, devido à escrita de redações. Neste planejamento, os professores propuseram para os Estudos Dirigidos temas como: a população, a economia e os transportes relativos à cidade de Americana. É possível considerar o uso dos Estudos Dirigidos no sentido de reduzir o volume de conteúdo da área de Estudos Sociais tratados em aulas expositivas.

Os itens b, c e d do conteúdo já estavam sendo estudados pelas crianças no mês anterior, quando propusemos a elas o estudo dirigido anexo. Por outro lado, ao introduzirmos a Região Ind. de São Paulo, consultamos com elas uma série de fotografias, dados sobre as produções agrícolas e industriais dos diferentes municípios etc., de maneira tal que aqueles itens não serão estudados isoladamente, mas sim como um todo. Portanto, não se trata de conteúdo longo demais (BALZAN; UYEMURA, 1963d, p. 3-4).

Em 1963, sobre o saber da História, esse propósito empreendeu um estudo e uma frisa histórica sobre as “instituições de Nova Odessa e centros de informações de S. Paulo e Rio. Análise e síntese de textos sobre as cidades da Grande Americana” (BALZAN; UYEMURA, 1963d, p. 2). Em relação ao saber da Geografia, os professores levaram dados das populações das cidades da zona de Americana e das cidades vizinhas. Esses dados (economia, população e transporte) foram selecionados pelos alunos no IBGE, destacando que esses municípios eram de “população urbana e industrial, com poucas exceções” (BALZAN; UYEMURA, 1963d, p. 4). Os docentes juntos com os alunos investigaram essas exceções sobre os dados levantados dos municípios. Na conclusão dos professores esse foi “um trabalho curto e simples que nos permitirá entrar no estudo da região industrial de S. Paulo, da qual já vimos tratando através de seus elementos mais simples e próximos: Zona de Americana e cidades vizinhas” (BALZAN; UYEMURA, 1963d, p. 4).

Em suma, em 1962 e 1963, há na área de Estudos Sociais o protagonismo do saber da Geografia destacado por Newton Cesar Balzan, além de renovadas prescrições do SEV ao longo dos desses anos na cultura escolar de Americana, com a sugestão do uso da matriz escolanivista de J. Dewey (2002), assim, para o ano seguinte, há no processo de apropriação o indicativo de uma nova cultura escolar para o ginásio de Americana a ser explicitado a seguir.

4.2 ESTUDOS SOCIAIS E ESTUDOS DIRIGIDOS NOS PLANEJAMENTOS DA NOVA CULTURA ESCOLAR

A cada ano, uma nova turma inicia suas atividades, então, em 1964, as aulas no Ginásio Estadual Vocacional de Americana começaram em 17 de fevereiro, contando com as 1ª e 2ª séries renovadas e uma 3ª série inédita. Para promover a sociabilidade entre os ingressantes e os veteranos e uma “recepção cordial e alegre”, repetiram a solenidade do ano anterior, quando os já estudantes entregaram aos calouros o “elo da amizade que foi imediatamente ligado aos anteriores, aumentando-se a corrente iniciada pela primeira turma” (GUARANÁ, 1965, p. 1). Segundo a diretora desse ginásio, Cecília Vasconcellos L. Guaraná, o evento de recepção “deverá transformar-se em tradição”, constando nessa a abertura da

porta principal, música de orfeão de boas-vindas, com palestra sobre o simbolismo dos elos, entrega desse aos novos alunos e alunas; com recreação livre e dirigida, lanche no refeitório” (GUARANÁ, 1965, p. 1).

Como previsto na cultura escolar vocacional, também em 1964, ocorreu dois dias de reunião para o planejamento do início do ano, sendo a pauta de trabalho desenvolvida por Maria Nilde Mascellani e sua equipe pedagógica, supervisores, orientadores e professores dos cinco ginásios. Esse grande grupo empenhou-se na atividade, que aconteceu diretamente no SEV, na cidade de São Paulo, momento em que todos os planejamentos do ano foram refeitos, bem como novas diretrizes gerais passaram a nortear o andamento do ano, reafirmando as diretrizes prescritivas do SEV. Como se vê o destaque para a acolhida de novos docentes:

[...] Integração dos novos professores na equipe; técnica de dinâmicas abordagens; medidas de organização geral (criação de comissões); assimilação dos objetivos do ginásio vocacional; calendário dos ginásios; atribuição de horas extraordinárias aos professores e orientadores; qualidade de um professor do ginásio vocacional; objetivos dos estágios do curso de treinamento; importância da dinâmica de grupo; ginásio vocacional como escola comunitária; criação do conselho consultivo do SEV; prova geral de avaliação nos ginásios vocacionais; educação religiosa; necessidade de se elaborar um código de atitudes como parte do regimento interno; curso para pais: objetivos, planejamento de temas e técnicas (GUARANÁ, 1965, p. 1).

Nesse ano, diferente dos anteriores, a educadora Maria Nilde Mascellani palestrou sobre a prática dos Estudos Dirigidos supervisionado e livre. Já a orientadora pedagógica Olga Thereza Bechara, pela primeira vez, propôs a formulação dos objetivos de ensino da Educação Social e Cívica, novidade prescritiva de 1964, questionando os docentes sobre como incluir os objetivos de ensino da Educação Social e Cívica nos conteúdos na área de Estudos Sociais. Em resposta ao SEV, os docentes refletiram que essa inclusão estava acontecendo em sua área, com 2ª e 3ª série de 1964, pois o objetivo de ensino era contemplado pela noção de ser humano em todas as suas dimensões. Em análise da resposta, os docentes estavam defendendo a não fragmentação dos conhecimentos sobre o meio físico integrado aos atos humanos, visto que eles se referiram ao planejamento que já havia incluído esse novo objetivo de ensino, como vê:

O planejamento de Estudos Sociais foi feito, tendo-se em vista todo complexo socioeconômico e cultural do Brasil atual e de maneira tal que o passado atue como ‘pano de fundo’ para compreendermos o presente e termos também em perspectiva, uma visão do futuro. Assim sendo, nossa principal preocupação é o HOMEM, não o homem social ou o homem econômico, mas, o ser humano total, com todas as suas potencialidades, em relação com o meio físico e com seus semelhantes (BALZAN e UYEMURA, 1964, p. 1).

A diretora da Instituição registrou em calendário, no mês de dezembro de 1964, fatos acontecidos ao longo do ano, os quais ressaltou para compreender a cultura escolar do Ginásio de Americana, atravessada pelo processo de apropriação do prescrito pelo SEV. No mês de março, foram realizados os Estudos do Meio, e, em abril de 1964, o ginásio, além da reunião com os pais baseada no estudo do Estatuto da Associação dos Amigos do Ginásio de Americana, das férias de páscoa com “preparo espiritual dos alunos [...] para as festa religiosas”, tiveram também o “preparo dos alunos com explicação aos familiares sobre a participação do G.E.V.A. na PASSEATA CÍVICA da FAMÍLIA COM DEUS PELA LIBERDADE” (GUARANÁ, 1965, p. 2). Em maio, foi reservado ainda um dia em homenagem às mães, bem como ocorreram apropriações relacionadas aos acontecimentos contemporâneos, tais como listados no relatório:

[...] 2. Campanha do ‘OURO PARA O BEM DO BRASIL’. Explicações sobre a finalidade do movimento, depositando-se um voto de confiança nos líderes da revolução. Doação consciente de dinheiro e objetos de ouro pelo corpo docente e discente, bem como funcionários do Estabelecimento.

3. Palestra no G.E.V.A. sobre os carros de Combate, realizada por autoridades militares do 1º BCCL, de Campinas.

4. Curso de Pais. ‘Círculos de Estudo sobre a Psicopedagogia Moderna’ Quatro encontros com a participação interna dos pais, através de Comunicação do assunto, trabalham em equipe, discussão do tema e apresentação das conclusões. Os temas abordados foram:

a) Ginásio Vocacional, uma Escola Comunitária.

b) Estudo Dirigido e Planejamento.

c) Ajustamento, libertação e realização do homem.

d) Controle e Desenvolvimento Pedagógico e Educacional dos adolescentes.

5 – Eleição e posse da nova Diretoria da Associação Amigos do Ginásio Estadual Vocacional de Americana. Em reuniões que antecederam à eleição, houve prestação de contas da equipe que deixava o mandato. A nova Diretoria na solenidade da posse apresentou seu plano de trabalho para o ano de 1964. Foi eleito Presidente, no lugar de Dona Nair Astorre Nardini, o senhor Francisco Hawthorne (GUARANÁ, 1965, p. 3-4).

A cultura escolar desse ginásio foi gradativamente criando raízes na conjuntura política-social desse ano, tanto que nos meses seguintes até o fim do primeiro semestre de 1964, aconteceram festividades como a dança folclórica e a quadrilha, tendo também uma missa comunitária para os católicos e “orações pelos demais. Houve participação de líderes das religiões protestantes e católica” (GUARANÁ, 1965, p. 4). Após as férias de julho de 1964, como previsto, havia o planejamento semestral com a presença do SEV, dos docentes e da equipe do ginásio, momento em que realizaram as reformulações dos planejamentos e o preparo dos conteúdos da Educação Social e Cívica. Recorrente a situação, tanto que no início do ano de 1964, a dupla de Estudos Sociais foi novamente questionada sobre os conteúdos destinados à Educação Social e Cívica, que, mais uma vez, respondeu que a área era

contemplada, usando a justificativa de que existia uma amplitude epistemológica nos Estudos Sociais que abarcaria os estudos dos seres humanos em todas suas facetas, inclusive a dimensão cívica e social.

Além disso, o SEV, atuando no ginásio, no segundo semestre de 1964, mediante o planejamento, enfocou a participação dos jovens no desfile de 07 de setembro, que, com o retorno das atividades, em agosto de 1964, reforçou o sentido ecumênico como recepção dos estudantes nessa cultura escolar. Esse tema foi alvo da reunião geral no ginásio de Americana com a presença dos alunos, professores e funcionários, com o objetivo de “se dizer uma oração em comum, pensando-se no trabalho que estava sendo recomeçado” (GUARANÁ, 1965, p. 4).

Nesse ano ainda, o ginásio comemorou o dia da cidade como todas as outras escolas secundárias da região, por meio da “ginástica conjunta numa praça de esportes da cidade [...] Nesse dia foi Homenageado o ex-esportista e inspetor regional de Educação Física, Waldemar Blates Kauscas, falecido no início do ano” (GUARANÁ, 1965, p. 5). Comemoraram também os dias cívicos em relação à república (15 e 19 de novembro) e igualmente, o dia de Ação de Graças com a presença dos católicos e dos protestantes, por intermédio de um “Auto de Natal, com apresentação de 26 quadros bíblicos [...] A festa natalina foi preparada com o estudo das Escrituras Sagradas” (GUARANÁ, 1965, p. 5). Para fechar o ano letivo, em dezembro de 1964, ocorreu a Eleição do Governo Estudantil, nos moldes como referido a baixo.

Eleição do Governo Estudantil

A eleição do presidente e vice-presidente do Governo Estudantil, trabalho supervisionado pelo Orientador Educacional, foi preparada e realizada nos moldes das nossas eleições oficiais. Os partidos políticos foram registrados, os candidatos indicados, os títulos eleitorais expedidos e a campanha eleitoral democraticamente realizada. Cabines indevassáveis, cedidas pela Prefeitura, urnas, emprestadas pelo Palácio da Justiça e cédulas impressas de acordo com o modelo oficial constituíram o material utilizado para a escolha dos representantes dos alunos do G.E.V.A. A primeira urna foi aberta solenemente, pelo representante do meritíssimo Juiz (GUARANÁ, 1965, p. 6-7).

A eleição do Governo Estudantil foi uma prática sincronizada em se formar jovens com atitudes democráticas, que perseguia uma visão global das ações do homem ocidental. No relato da diretora Cecília Vasconcellos L. Guaraná (1965), há indícios de mais um esforço nesse sentido, quando informou que foi alterado o planejamento da área de Estudos Sociais do ano de 1964 para as novas 3ª séries, visto que, em 1963, havia como base os conteúdos prescritos e selecionados a partir da noção de zonas ecológicas, advinda dos estudos sociológicos de Juarez Rubens Brandão Lopes, obra publicada pelo CBPE. Enquanto que, em

1964, em reunião com o SEV e os professores dessa área, mais a supervisora, Branca Ribeiro, foi proposto a reformulação do planejamento, decidindo que o “Estado de São Paulo e o Brasil, não seriam mais estudados através das características de suas regiões ecológicas, mas como um todo, abordando-se temas que pudessem associar profundamente os conteúdos históricos e geográficos” (GUARANÁ, 1965, p. 7). Como se percebe na citação seguinte, há um deslocamento dos temas e das problemáticas sociais sobre o Brasil contemporâneo, já que se utiliza cada vez mais o saber histórico em detrimento do saber geográfico, sob uma perspectiva sociológica:

A Unidade Didática desenvolvida pelas segundas séries no ano de 1963, foi: ‘O Estado de São Paulo’. O Estado de São Paulo foi dividido em 13 Zonas Ecológicas, sendo que Americana estava localizada na Região Industrial de São Paulo. Dada a impossibilidade de se ensinar a fundo todas essas regiões, três delas foram estudadas profundamente, e nas demais de maneira mais superficial. Foram feitos Estudos do Meio na Capital Paulista e estavam programados outros na região litorânea, onde os alunos ficariam acampados, quando por motivo de crise política nacional foram suspensos. Daí a necessidade de se planejar novamente tais estudos para serem realizados no início deste ano, enquanto a revisão estava se processando. Fazendo-se a avaliação dos trabalhos desenvolvidos com as 2^{as} séries em 1963, achou-se que seria mais produtivo se a Unidade ‘O Estado de São Paulo’ fosse abordada desta feita, de maneira mais dinâmica, substituindo-se a divisão das regiões, em temas mais significativos (GINÁSIO ESTATUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1964, p. 1-2).

Desse debate em grupo, os professores e a equipe técnica, em março e abril de 1964, definiram temas atuais como conteúdo curriculares e como horas-aulas, abrangendo e dinamizando assuntos relativos à história do Brasil até abordar problemáticas do “calor da hora”. Ocorreram mudanças a partir desse ano, nas 1^a séries, quando os docentes de Estudos Sociais estavam cientes de que “as modificações se deram no sentido de se procurar relacionar o estudo da comunidade, com o estado, país e se necessário com outras partes do mundo” (GUARANÁ, 1965, p. 8).

Quadro 18 - Unidades didáticas gerais das 1^a, 2^a e 3^a séries (bimestre) de 1964.

1964	1º SÉRIE	2º SÉRIE	3º SÉRIE
UNIDADE GERAL	A COMUNIDADE DE AMERICANA	O ESTADO DE SÃO PAULO	BRASIL
1º Unidade	Ginásio Vocacional	Indústria Paulista	Brasil, país industrializado.
2º Unidade	A família e a escola	A vida agrícola	O Brasil agrícola
3º Unidade	A comunidade de Americana	O homem paulista	Os dois Brasis
4º Unidade	A grande Americana		Conclusões: a) divisão regional do Brasil b) O Brasil no mundo c) síntese evolutiva histórica.

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1964a.

Essa reformulação epistemológica em busca da amplitude de temas para a área de Estudos Sociais atingiu todas as séries em 1964, como visto no Quadro 18. Atentos à cultura escolar prescrita pelo SEV, que se aproximava, em certa medida, do movimento do catolicismo social, movimento denominado também de catolicismo social desenvolvimentista integral do século XX (SOUZA, 2015), os novos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner, ao assumirem a 1ª série em 1964, deram corpo à área de Estudos Sociais com as referências da unidade: a comunidade de americana, com o “Curso de Educação Social e Cívica, de Cândido Procópio Ferreira de Camargo” (STETNER; JOÃO, 1964, p. 1); obra escolhida em sintonia ao programa oficial de 1964 para a Educação Social, Moral e Cívica.

Ao mesmo tempo em que, os docentes planejaram suas aulas em posse da obra “Teoria e pesquisa em sociologia, de Donald Pierson” (STETNER; JOÃO, 1964, p. 1), que se aproxima do campo de estudos da comunidade, fruto de pesquisas etnográficas no campo da Sociologia, sob a influência das categorias teóricas da Escola de Chicago, na década de 1940 e 1950. Assim, quando os docentes citaram as duas obras no planejamento da área em 1964, eles sugerem que, simultaneamente, os conteúdos destinados aos alunos e as alunas receberam uma abordagem sociológica, que se ocupava em investigar as migrações entre campo-cidade em busca da moralização da população e organização urbana, aproximadas da postura cívica e moral relativa à conjuntura social brasileira de 1964. Na área de Estudos Sociais, os professores empreenderam os estudos da comunidade, com uma descrição por zonas, detalhes das vizinhanças, bairros, habitações, operários e as ruas. Com isso, alimentaram dados, bem como descreverem como eles eram tratados, efeito da influência do entendimento do modelo de zonas concêntricas de E. Burgess⁸⁴, o qual passou a integrar as pesquisas urbanas no Brasil, a partir da circulação dessa matriz por pesquisadores como Donald Pierson⁸⁵.

Quadro 19 - Relação de conceitos da área de Estudos Sociais, 1ª séries de 1964, pelos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner (Continua)

RELAÇÃO DE CONCEITOS		
	1ª UNIDADE	2ª UNIDADE
	Estudos Sociais, Comunidade, Integração, Ciência,	Meio (conc. Aprofundado). Sociedade,.

⁸⁴ Modelo de estudo da sociologia da Escola de Chicago, no qual as áreas naturais estariam em forma de ordem de apresentação do centro para a periferia. Conferir em:

⁸⁵ No campo dos estudos da Sociologia Urbana com perspectiva ecológica, têm-se pesquisadores influentes no Brasil com a Escola de Chicago, que foram L. Hermann, O. Araújo, E. Willems, O Nogueira, O Xidieh, F. Heller, os quais realizaram pesquisas sobre as vizinhanças, bairros, habitações, operários e ruas. Conferir: (MENDOZA, Edgar S. G. Donald Pierson, 2005).

Quadro 19 - Relação de conceitos da área de Estudos Sociais, 1ª séries de 1964, pelos professores Odete Düb João e José Geraldo Stetner (Conclusão)

E. S.	Fonte de Informação, História, Meio, Análise e Síntese.	Cultura (Transmissão e Herança Cultural) Economia, Religião, Nacionalidade, Raça
História	História, Cronologia, Evolução Involução, Fonte Histórica	Cronologia (Passado Próximo Remoto, Década, século e Milênio), Contemporaneidade, Genealogia, História (Fato Histórico, Causa e Consequência)
Geografia	Geografia, Orientação, Relevo, Escala.	Crescimento Vegetativo, Emigração, Imigração, Nomadismo, Transumância, Paisagem Natural e Paisagem Cultural.
Ed. Social e Cívica	Interdependência social, Função, Organização Social, Hierarquia, Governo, Liderança, Democracia.	Posição Social, Mobilidade Social, Trabalho, Profissão, Nação e Interdependência (aprofundado)
Técnica	Estudo do Meio, Entrevista, Relatório, Frisa Histórica.	
Atitude Social:	Socialização, compreendendo: Cooperação, Aceitação, Participação. Científica: Observação, Precisão e Crítica. Moral: Responsabilidade, Respeito e Honestidade	

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1964b.

Como exposto no Quadro 19, os docentes empreenderam esforços para atender ao prescrito pelo SEV em relação a área de Estudos Sociais. Ao longo do ano de 1964, o prescrito pelo SEV começou a entrar em compasso com o filtro do movimento do catolicismo social. O Quadro 19 demonstra os Estudos Sociais como uma área distinta do saber da Geografia e da História, mudança cuja área de Estudos Sociais esteve envolvida ao longo da sua historiografia, sobretudo a partir de 1964, conforme Elza Nadai (1988). Por isso, os docentes estiveram no ginásio de Americana, operando com conceitos estruturantes como a psicologia da aprendizagem de Jerome Bruner, buscando alinhar o que seria Estudos Sociais como um campo autônomo em posse de seus próprios conceitos, e não devido às especificidades dos conteúdos das disciplinas-saber de História e de Geografia. Diferentes de outros docentes da mesma área de Estudos Sociais, esses professores destacaram que os Estudos Sociais continham algo único, inclusive separado da proposta da Educação Social e Cívica. Por fim, eles classificaram e listaram as técnicas e as atitudes sociais em conformidade com o prescrito pelo projeto pedagógico do SEV.

É possível observar que, a partir de 1964, há a confecção de planejamentos realizados pela orientação pedagógica para todas as áreas sugerindo incluir conteúdos nas salas de aulas da área de Estudos Sociais. A equipe pedagógica do ginásio de Americana passou a sugerir aos docentes de Estudos Sociais sobre como utilizar a proposta de aprendizagem de forma sistemática, na esteira do conceito de Jerome Bruner. Desse modo, para a orientadora pedagógica desse ginásio, a potência do ensino de Estudos Sociais estava em criar novos

conceitos para a área, empregando todos os saberes das Ciências Humanas: História, Geografia, Sociologia, Filosofia, Antropologia e Economia, vistas como ciências integradas, por meio de conceitos que destaco: “Comunidade, Integração, Ciência, [...], Meio, [...] Sociedade, Cultura (Transmissão e Herança Cultural), Economia, Religião, Nacionalidade, Raça” (SANCHES, 1964, p. 1).

Quadro 20 - Planejamento das atividades da área de Estudos Sociais, 1ª séries de 1964, pelos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner.

Conteúdo	Técnicas	Objetivos
1 – Ginásio Vocacional de Americana a – Atividades – áreas, integração, comparação. b – Localização – área, orientação, escala, topografia. c – Organização e funcionamento do G.E.V.E.A. (direção, professores, alunos, funcionários). d – Involução histórica.	Aulas ativas. Exercícios orais e escritos. Trabalhos Cartográficos. Discussões Estudo do Meio Consultas bibliográficas. Trabalhos em equipe. Entrevistas. Relatórios. Pesquisa em arquivos. Projeções. Frisa histórica.	Conhecimento e familiarização do ambiente onde estudam. Familiarização com as técnicas de Estudos Sociais. Iniciação nos trabalhos socializados. Introdução do conceito de fonte de pesquisa. Dar características de organização social e cooperação mútua (comunidade). Introdução do conceito de temporalidade Formação de atitudes

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, fev-mar. 1964.

O Quadro 20 esboça o planejamento de atividades para a área de Estudos Sociais, a partir de 1964. O exercício constante dos docentes de planejar suas atividades pedagógicas foi uma atitude pedagógica prescrita pelo SEV, a qual se justificou na reflexão e na formação pedagógica permanente dos professores no exercício da renovação do secundário. No acervo documental do CEDIC, noto que houve um crescimento da massa documental de planejamentos emitidos pela equipe técnica do ginásio, ao considerar os indícios do movimento preconizado pelo SEV para que existisse a prática de se planejar (planejamentos e replanejamentos) os fazeres docentes, para incutir o prescrito pelo SEV.

Quadro 21 - Planejamento das atividades da área de Estudos Sociais, 1ª séries de abril de junho de 1964, dos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner (Continua)

UNIDADE: A Família do aluno		
CONTEÚDO	TÉCNICAS	OBJETIVOS
1. Necessidades básicas da família a) econômicas b) culturais c) religiosas d) recreativas		1. Apreensão das realidades sociais, culturais e econômicas da comunidade 2. Compreensão da família como célula social. 3. Compreensão das relações entre a família e a comunidade.

Quadro 21 - Planejamento das atividades da área de Estudos Sociais, 1ª séries de abril de junho de 1964, dos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner (Conclusão)

<p>2. Recursos utilizados pela família</p> <p>a) médico-sanitário</p> <p>b) transporte-comunicação</p> <p>OBS.: Visamos mostrar a interdependência entre família e a comunidade</p> <p>3. Histórico da família</p> <p>a) autobiografia</p>	<p>1. Através de entrevistas, englobando questões de todas as áreas, procuraremos obter dados referentes às necessidades básicas da família e aos recursos utilizados por ela.</p> <p>2. Quadros estatísticos elaborados com os dados acima.</p> <p>3. Gráficos baseados na procedência do educando e pais.</p> <p>4. Pesquisas individuais baseadas em fontes orais e documentos para obtenção dos dados sobre autobiografia e genealogia.</p> <p>5. Aulas ativas.</p> <p>6. Relatórios</p>	<p>4. Percepção dos movimentos de população.</p> <p>5. Aquisição da consciência da mobilidade social pela existência de possibilidades iguais para todos nos vários campos de atividade humana.</p> <p>6. Valorização da tradição familiar.</p> <p>7. Desenvolvimento da capacidade de observação, análise e síntese.</p> <p>8. Acentuação dos conceitos de temporalidade e fontes de pesquisa.</p>
<p>b) genealogia (visando a introdução dos conceitos de mobilidade social, movimentos de população e acentuação dos conceitos de temporalidade e fontes de pesquisa.</p> <p>4. Síntese: conceito de família como célula social.</p>	<p>7. Coleta de material histórico.</p>	<p>9. Desenvolver a consciência da necessidade de estabelecer contato com os meios de comunicação.</p> <p>10. Dotar o educando de uma escala de valores, levando-o a compreensão das relações entre líderes e liderados.</p>

Fonte: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, abr-jun.1964.

O Quadro 21 indica, em parte, o movimento de (re)construção curricular para a área de Estudos Sociais em busca de operacionalizar as teorias escolanovistas nas dimensões: de flexibilidade dos conteúdos, integração entre as áreas curriculares, o uso das técnicas ativas e a formulação dos objetivos de ensino para formar-se os jovens como críticos sociais e engajados em suas comunidades. Por isso, nessas fontes escolares, há inúmeros planejamentos (e, replanejamentos) semanais, bimestrais, semestrais e anuais. De outro lado, os relatórios de autoavaliação dos professores Odete Dib João e José Geraldo Stetner da área de Estudos Sociais para as 1ª séries, elucidam que ocorreu a integração dos conhecimentos de todas as áreas. Eles destacaram, então, que foi o conteúdo de Estudos Sociais recortado da área que promoveu a integração das áreas, e não as técnicas ativas de ensino, tal como afirmaram os docentes a seguir:

O conteúdo possibilitou integração de todas as áreas. 1ª PARTE – As necessidades básicas da família foram pesquisadas através de um questionário conjunto levantado em várias áreas, respondido em casa e sintetizado parcialmente em cada área. A síntese final deste conteúdo será feita no início do 2º semestre em ESTUDOS SOCIAIS, visando uma retomada da unidade para firmar conceitos e especialmente estabelecer um ponto de ligação com a unidade seguinte (STETNER; JOÃO, 1964, p. 4).

No ano anterior, 1963, outros docentes da área conceituaram “comunidade” para Estudos Sociais, por meio dos textos de Estudos Dirigidos abordados em planejamentos, porque o termo foi um conceito base (conteúdo) que alimentou a integração da área no ginásio de Americana. Outras duplas de docentes preocuparam-se com o não apagamento das matérias tratadas como conhecimentos dos saberes da História e da Geografia, tanto que os professores relataram, no trabalho específico, as fases de integração: uma se ocupou da disciplina-saber de História; outra da disciplina-saber de Geografia; e, por fim, uma nova parte compôs a área de Estudos Sociais, como na fonte abaixo:

RELATÓRIO DE ESTUDOS SOCIAIS

1ª série

UNIDADE: FAMÍLIA [...]

FASES DO TRABALHO EM HISTÓRIA

PLANEJAMENTO – A história da família foi planejada na ordem involutiva.

1) – autobiografia. 2º) genealogia;

EXECUÇÃO- autobiografia – foi feita na ordem evolutiva. Os dados sobre basicamente foram colhidos na certidão de nascimento em classe. Esse conteúdo foi organizado no caderno de cartografia em forma de frisa individual e posteriormente frisa histórica da classe.

GENEALOGIA – Sobre os pais, avós e bisavós da linha materna e paterna foram pesquisados os itens; nome, data de nascimento, profissão, religião, nacionalidade, e grau de instrução.

Os alunos fizeram no caderno de cartografia.

1 – Árvore genealógica que permitiu o lançamento do conceito de geração

2 – Gráfico no qual assinalaram a partir da sua idade, a idade dos antepassados, o que permitiu a visão e o conceito de distância e proximidade em tempo.

3 – Uma frisa cronológica constando da data de nascimento, desde os pais até os bisavós de cada aluno. Tal frisa permitiu o lançamento dos conceitos de profissão, trabalho e economia e as conclusões tiradas da frisa das profissões e da frisa do grau de instrução (feita em português), permitiram a percepção da diferença entre as profissões e o grau de instrução das bisavós, avós e pais. Esta conclusão levou ao aprofundamento do conceito de história (mudança, fatos históricos, causa, consequência), através da frisa e grau de instrução foi feita a conceituação de instrução e cultura, posteriormente retomada em geografia. Na síntese, dada a associação de grau de instrução e profissão foi possível lançar o conceito de posição social, mobilidade social e sociedade. A associação do conceito de geração e cultura permitiu o lançamento de conceito de transmissão e herança cultural. A frisa da religião não foi feita por falta de tempo, porém o trabalho não ficou prejudicado, porque o conceito de religião foi lançado através do questionário elaborado sobre as necessidades da família. Foi feita uma frisa de nacionalidade, cujos dados foram usados por geografia [...] (STETNER; JOÃO, 1964, p. 3-4).

Esse relato e a síntese produzidos pelos docentes de Estudos Sociais diferem da proposta empreendida pela área em 1963, pois em 1964 há uma separação entre os saberes da História, da Geografia e dos Estudos Sociais, além de que, na sala de aula, o plano de integração entre todas as áreas curriculares para a 1ª série usou o tema “a família do aluno/a” (STETNER; JOÃO, 1964, p. 1) Novamente, a justificativa era de que o conteúdo promoveria

uma integração, sendo o núcleo comum entre todas as áreas curriculares. Percebe-se também que a fase do trabalho com a Geografia tomou uma proporção menor comparada ao saber da história, o qual retornou aos questionários como recurso pedagógico. A busca pela autonomia da área de Estudos Sociais e a não associação aos saberes dos dois campos de saber foram materializados pelos docentes na citação a seguir:

FASES DO TRABALHO EM GEOGRAFIA – Visando mostrar a interdependência entre família e comunidade, foi elaborado um questionário por quase todas as áreas sobre as necessidades básicas da família, e os recursos utilizados por elas.

Para ESTUDOS SOCIAIS, couberam as partes: econômica, religiosa, transporte e comunicação. Com as respostas dos alunos foram tabulados os dados introduzidos os conceitos de indústria, comunicação e ampliando o conceito de religião. Para ampliação do conceito foi utilizado o estudo dirigido. Esse questionário além de mostrar a interdependência entre a família e comunidade, além de mostrar o nível das famílias dos alunos, serviu como uma pequena amostra da comunidade, realçando o papel da indústria instruiu e fornecendo uma linha diretiva para o planejamento da comunidade. Nesta fase do trabalho também foram introduzidos os conceitos de meio e de estudo do meio. Em seguida com os dados da frisa histórica de nacionalidade, foi retomado o conceito de nacionalidade e para esclarecer dúvidas surgidas foi introduzido o conceito de raça. [...] Pela procedência dos antepassados, utilizado o estudo dirigido, foram introduzidos os conceitos de migração, nomadismo, transumância, crescimento vegetativo, paisagem natural e paisagem cultural (STETNER; JOÃO, 1964, p. 4).

Na 1ª série, os docentes José Geraldo Stetner e Odete Dib João buscavam singularizar o saber da área de Estudos Sociais (não como somatória dos conhecimentos dos saberes da História e da Geografia sob a perspectiva sociológica). Por isso há uma insistência em não perder as especificidades de cada campo, pois o que estava em jogo era a abertura dos Estudos Sociais, como uma área que continha características próprias. Para essa dupla de professores, “houve integração de áreas. Quem comandou a integração foi E.S.” (STETNER; JOÃO, 1964, p. 4), reforçada pela síntese de seus trabalhos finais de 1964:

SÍNTESE – Foi feita baseada no conteúdo de integração e no conteúdo específico. No conteúdo de integração permitiu o lançamento dos conceitos relacionamento e da família. Notamos a transferência de conceitos de outras áreas para os estudos sociais, e que facilitou o trabalho (STETNER; JOÃO, 1964, p. 4).

Além disso, nesta síntese destacou-se os tipos de conteúdo, sendo os específicos Geografia, História e outros capazes de integrar os Estudos Sociais. Novamente, para a 1ª série, os conteúdos de integração planejados pelos docentes foram a família, o ginásio e a comunidade, demonstrando serem temáticas apropriadas ao prescrito pelo SEV, em relação ao saber da História, com vista na promoção de consciências históricas e de engajamento comunitário. Nessas operações a área dos Estudos Sociais foi destacada como capaz de empréstimos (osmose) de conceitos advindos de outros campos de conhecimento (sobretudo, dos saberes da história e da geografia), então, foi produzido (mesmo que provisoriamente)

uma autonomia epistemológica para a área, sem abandonar as especificidades dos saber da História e da Geografia, esses docentes da área estariam mais próximos em relação à teoria do conjunto.

Quadro 22 - Plano geral de Integração de Estudos Sociais da 3ª série de 1964. Conteúdos listados para integração da unidade didática: Brasil, país industrializado, por Cecília Vasconcellos Lacerda Guaraná

História	Geografia (Indústria)
1. Proclamação da República 2. Primeira Guerra Mundial 3. Revolução de 1932 4. Segunda Guerra Mundial 5. Brasil Atual	Carvão Automatização 1. Fontes de Energia: Petróleo (Materialização), Eletricidade (Super Valorização das Técnicas), Atualidades; 2. Siderurgia: Minério de ferro e aço; 3. Extrativa Vegetal: Borracha, Castanha do Pará, Carnaúba, Oiticica, Babaçu, Pinhais; 4. Extrativa Mineral: Combustíveis; Metais; Não Metais; 5. De transformação.

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1964c.

No Quadro 22, a perspectiva adotada para a nova turma da 3ª série parte da unidade didática: “Brasil, país em industrialização” (GUARANÁ, 1964, p. 1), para atender a orientação pedagógica do ginásio, tendo em vista “o período histórico que estamos vivendo. Período esse, que vai da Proclamação da República aos nossos dias. Pelo fato de Americana ser uma Comunidade essencialmente industrial e estar localizada no Estado de São Paulo” (GUARANÁ, 1964, p. 1). Com isso, há a retomada do saber da história como protagonista, como apropriação da equipe técnica pedagógica do ginásio.

Conclusões: Brasil no Mundo.

Falamos em estudo involutivo, considerando-se os períodos que partem do presente para o passado. Será evolutivo, entretanto, dentro de cada período, pois, lançado a plataforma localizada a época, a parte histórica será desenvolvida através da sucessão lógica dos fatos. O conteúdo geográfico era dinamizado e será dinamizado pelo conteúdo histórico. As paisagens físicas e econômicas serão verificadas pelo valor humano (GUARANÁ, 1964, p. 1-2).

Como visto, a partir de 1964, os planejamentos da área de Estudos Sociais receberam maior atenção por parte da equipe pedagógica do ginásio de Americana, tal como indicou a fonte, além de que, considerando o “conteúdo maciço de algumas áreas, especialmente de Estudos Sociais, a orientação pedagógica sugeriu que, após ser dada essa visão Global, os temas deveriam ser distribuídos entre as equipes, para uma posterior comunicação à classe” (GUARANÁ, 1964, p. 1). Dessa maneira, gradativamente, há um crescente volume de

conteúdos ligados aos saberes da História, em menor escala do saber da Geografia e de outros concatenados diretamente aos Estudos Sociais.

Essa última área que foi se avolumando em conteúdos e conceitos a ponto de ela sozinha sugerir temas às demais áreas do currículo. Por isso há também um crescimento do uso da metodologia dos Estudos Dirigido indicados nesses planejamentos, pois, segundo os professores de Estudos Sociais os temas para a 3ª série foram lançados na aula-plataforma para não se perder a visão global em que a área perseguia, fazendo com que a solução fosse utilizar com mais frequência a prática dos Estudos Dirigidos. Se a partir de 1964 essa metodologia ganhou maior espaço na cultura escolar para não reduzir os conteúdos de História ou de Geografia e valorizar os Estudos Sociais, também se usou a técnica dos Estudos Dirigidos “como medida de reforço de aprendizagem, ser assunto de Baterias para Estudo Dirigido, Supervisionado e Avaliação” (GUARANÁ, 1964, p. 2). Os docentes pretendiam atingir os objetivos gerais do ensino dessas unidades didáticas, que, segundo os professores na visão da orientação pedagógica, “coincidem quase totalmente com os de Estudos Sociais por serem a História e a Geografia, consideradas centro dos trabalhos” (GUARANÁ, 1964, p. 3), cujos objetivos destaco a seguir:

- 1- Levar o aluno a compreender a posição do Brasil na política internacional.
- 2- Fazê-lo cômico de sua responsabilidade e do seu papel dentro de uma realidade social.
- 3- Desenvolver o pensamento científico (observação, análise, conclusões).
- 4- Tomar consciência da fundamentação histórica da Indústria Nacional.
- 5- Enriquecer a bagagem cultural dos alunos.
- 6- Desenvolver a objetividade em face dos fatos históricos.
- 7- Valorizar o papel do Homem na complexidade Social. (GUARANÁ, 1964, p. 3-4).

Há na área de Estudos Sociais a atuação da orientadora pedagógica desse ginásio nos fazeres docentes, para empreender a integração dos saberes entre todas as áreas, tanto que se tem um conjunto de planejamentos de integração assinados pela orientação, contendo gráficos, listas de conteúdo de cada disciplina, incluindo as disciplinas-saber de História e de Geografia. Depois de 1964, a orientação pedagógica, e não os professores dos Estudos Sociais, produziu um conjunto de planejamentos de ensino denominados de planejamentos de integração, então, questiono: em que medida, a exposição de temas polêmicos capazes de integrar todas as áreas curriculares foi deixada ao encargo da orientação pedagógica, a partir de 1964? Havia a preservação de exposição dos docentes de Estudos Sociais? Nesse sentido, em 10 de outubro de 1965, o professor Newton Cesar Balzan, em um relatório da área de Estudos Sociais, asseverou que “pouquíssimas atualidades foram desenvolvidas com as 3ª

séries (somente aquelas que apareceram – não houve incentivo de nossa parte)” (BALZAN, 1965, p.1).

Alguns desses dilemas estavam presentes, no início do ano de 1965, quando houve novas turmas das 4ª séries, sendo que as suas áreas curriculares foram apresentadas na seguinte ordem: Estudos Sociais, Português, Inglês, Francês, Matemática, Ciências, Artes Plásticas, Artes Industriais, Práticas Comerciais, Práticas Agrícolas, Educação Doméstica, Educação Musical e Educação Física. Diante desse currículo, a mobilização de todos os atores educativos do ginásio para realizar o recorte e seleção dos conteúdos para as 4ª séries foi questionador, tanto que a própria equipe pedagógica, ao encontrar-se para planejá-los, perguntou-se:

Como planejar o currículo de 4ª série para a 1ª turma dos Ginásios Vocacionais? Como equilibrar o conteúdo de Estudos Sociais, principalmente o de História Geral, com uma visão do Mundo atual em que vivemos? Como selecionar esses conteúdos e de que forma tratá-los? Como fazer com que os alunos, após tomarem consciência dos problemas atuais se sintam com coragem e principalmente na obrigação de dar a sua parcela de contribuição de acordo com suas possibilidades?

Aos poucos, a equipe de Estudos Sociais responsável pelas 4ªs séries dos Ginásios Vocacionais, liderada pelo Professor Newton Cesar Balzan, contando com a colaboração de seus Orientadores Pedagógicos e supervisionados por D. Maria Nilde Mascellani, Coordenadora do S.E.V., conseguiu vencer um a um esses e outros problemas que se lhes foram apresentados (GUARANÁ, 1965a, p. 1).

Frente a isso, todos os atores educativos, em grupo de trabalho, elegeram temáticas contemporâneas na dimensão nacional e global. Assim, foram listadas sete temáticas, agrupadas “de acordo com suas relações intrínsecas, tendo-se em vista também, a possibilidade de se enquadrarem os conteúdos previstos por Estudos Sociais” (GUARANÁ, 1965a, p. 1), que seguem:

- 1 – A explosão demográfica e os problemas de sobrevivência do mundo atual.
- 2 – O êxodo rural e as grandes concentrações urbanas.
- 3 – O avanço técnico e a automatização do homem.
- 4 – A guerra fria e as grandes zonas de atrito.
- 5 – A decadência dos Impérios Coloniais e o aparecimento de novas nações.
- 6 – O ideal democrático e o mundo atual.
- 7 – A responsabilidade de cada indivíduo perante a Nação (GUARANÁ, 1965a, p. 1-2).

O grupo de trabalho do ginásio de Americana (re)formulou cada unidade didática das 4ª séries para estudar nas aulas “os povos que mais se relacionarem com o tema central, voltando-se aos povos primitivos, à idade antiga, média, moderna ou contemporânea, conforme a necessidade” (GUARANÁ, 1965a, p. 3). De acordo com o registro da orientadora pedagógica, Cecília Vasconellos Lacerda Guaraná, em 1965, o empreendimento que

importava com esse percurso era incutir nos jovens educandos duas questões principais, os quais eram: “a) O ideal democrático e o mundo atual; b) A Responsabilidade de cada indivíduo perante a Nação” (GUARANÁ, 1965a, p. 3).

Portanto, para concluir-se o ano de 1965 para as 4ª séries com a postura engajada de ações responsáveis dos alunos, os docentes, sobretudo da área de Estudos Sociais, provocariam reflexões críticas a partir da área de Estudos Sociais, com o uso do protagonismo do saber da História, com perspectiva sociológica, mediante contato de conteúdos gerais e universais, para que, depois, os docentes “voltem-se para os problemas de sua comunidade, Estado ou País e sintam o dever de ajudar a resolvê-los” (GUARANÁ, 1965a, p. 3). Além disso, vale ressaltar que neste ano de 1965, foram confeccionados em Conselho Pedagógico (CP), os objetivos gerais de integração destinada a todas as áreas:

Levar o aluno a:

- 1-Considerar o progresso fruto da inteligência dada por Deus ao homem.
- 2-Compreender, através do conhecimento da religiosidade dos povos, a necessidade que o homem tem de se dirigir sempre a um ser superior.
- 3-Respeitar e valorizar as organizações que visem a verdadeira paz mundial.
- 4-Compreender e viver o sentido real da democracia.
- 5-Conhecer a situação atual do país e do mundo.
- 6-Constatar os problemas que afligem a humanidade.
- 7-Desejar atuar positivamente na solução desses problemas, dando conscientemente a parcela de seu trabalho.
- 8-Compreender a necessidade da educação para melhoria do nível de vida.
- 9-Valorizar o homem, quer trabalhe no campo, quer na cidade.
- 10-Aproveitar devidamente os benefícios do progresso técnico.
- 11-Conhecer a história da humanidade e o valor dos nossos grandes antepassados.
- 12-Reconhecer e saber apreciar uma obra de arte.
- 13-Ver em objetividade os fatos sociais.
- 14-Compreender as realizações dos povos da antiguidade.
- 15-Encarar o progresso da Nação em função direta da capacidade de seus habitantes.
- 16-Saber aplicar os conhecimentos para solucionar os problemas presentes similares aos do passado.
- 17-Conscientizar os seus direitos e deveres na participação social.
- 18-Amar as tradições nacionais de sua terra e a respeitar os alheios (GUARANÁ, 1965a, p. 3).

O conselho pedagógico e a equipe dos ginásios empenharam-se em elaborar um trabalho integrado de todas as áreas. Essa foi mais uma das novidades na cultura escolar de 1965, que consta no documento supracitado, assinado pela orientação pedagógica do ginásio de Americana, atribuindo à área de Estudos Sociais o protagonismo para perseguir esses dezoito objetivos de ensino, os quais se desdobram em unidades didáticas ao longo do ano. Esses objetivos estavam sob o alvo do trabalho docente e das reuniões do conselho, que tinham a presença de vários docentes dos Estudos Sociais e das orientadoras pedagógicas. Assim, no primeiro semestre de 1965, discutiu-se que nas 4ª séries o tema seria a unidade

didática: “A explosão demográfica e os problemas de sobrevivência” (GUARANÁ, 1965b, p.1), na qual os professores abarcariam assuntos como o êxodo rural e o avanço técnico.

Percebe-se que, paulatinamente, no segundo semestre de 1965, ocorreu uma apropriação relacional com o movimento do catolicismo social por parte da equipe docente da área de Estudos Sociais, sendo indícios disso a linha de trabalho debatida no ginásio e a escolha bibliográfica de referência do Padre dominicano Joseph-Louise Lebret, o qual sugeria uma abordagem do mundo em desenvolvimento, e não na perspectiva do subdesenvolvimento, tal como se traduziu o professor Newton Cesar Balzan.

O tema – ‘O mundo desenvolvido e o mundo subdesenvolvido’. -, foi proposto, causando acalorada polêmica na equipe de professores, ao se tentar definir o subdesenvolvimento e enquadrar algumas nações nessa classificação. Concluiu-se que um país pode estar altamente desenvolvido num setor e em graus diversos de desenvolvimento nos outros e que o aspecto econômico que finalmente projetava as nações no panorama universal, nem sempre era sustentado por uma base cultural sólida. Resolveu-se então substituir o tema ‘Mundo desenvolvido e mundo subdesenvolvido’ por ‘Mundo em Desenvolvimento’. O professor Newton Cesar Balzan expôs e discutiu alguns quadros estatísticos apresentados pelo Pe Lebret, nos seus livros: ‘Suicídio ou Sobrevivência do Ocidente’ e ‘O Drama do Século XX’, que servirão de base para a exploração e desenvolvimento da Unidade didática. Dentro do tema ‘O mundo em Desenvolvimento’ serão englobados ainda os seguintes assuntos:

- a) O Mundo desenvolvido e o mundo subdesenvolvido.
- b) A responsabilidade de cada indivíduo perante a nação.
- c) A conscientização dos direitos e deveres dos cidadãos e sua participação ativa.

Concluindo, deixamos um pensamento extraído do livro do Pe Lebret, ‘O Drama do Século XX’. ‘Os Homens são muito pobres porque produzem pouco e produzem pouco porque são muito pobres para produzirem mais’ P. Reymans (GUARANÁ, 1965b, p.1-2).

Para as 4ª séries, depois de reflexões dos grupos dos educadores desse ginásio, o tema lançado foi “O Mundo em desenvolvimento”, no qual os docentes da área de Estudos Sociais apropriaram-se dos debates enraizados no contexto do ano de 1965. O professor Newton Cesar Balzan, ao selecionar o dominicano francês Pe. Lebret, um pensador caro ao movimento do catolicismo social do Pós-Segunda Guerra Mundial, percebeu a importância da circulação de uma proposta de formação de consciências históricas para os jovens do mundo ocidental, nesse contexto de desumanização. Como esclarecido por Rogério Luiz Souza (2015), o catolicismo social foi um movimento religioso católico que buscou ultrapassar “a dicotomia entre capital e o trabalho para sair da zona ‘desmoralizante’ do mundo pós-guerra mundial. Sair do quadro emergência do pós-guerra seria o uso do ‘modelo solidarista’” (SOUZA, 2015, p. 46).

Quem iria liderar essa reorganização social para enfrentar as mazelas sociais não resolvidas pela proposta do capitalismo liberal e/ou do comunismo seria a proposta do solidarismo cristão católico, que de forma geral, no Brasil “colocava a classe dominante como eixo primeiro e fundamental de toda a organização social” (SOUZA, 2015, p. 47). Desse modo, esse foi o ponto de virada de uma cultura escolar do Ginásio de Americana para uma nova cultura escolar praticada do Ginásio João XXIII-Americana, quando se explicitou a influência do movimento do catolicismo social nas práticas em salas de aulas de Estudos Sociais, enraizadas nesse processo de apropriação em busca de respostas para as mazelas sociais brasileiras. Portanto, ocorre a busca por uma:

Nova sociedade com características: a) harmonizava as experiências do mundo com a doutrina cristã; b) seria regime político-cristão, leigo e secularizado; c) raízes no tempo presente; c) ligação orgânica que descreveria ter a sociedade civil com a Religião; e) otimismo numa nova cristandade (SOUZA, 2015, p. 48).

No movimento do catolicismo social para construir-se uma nova sociedade era justificado que as Ciências Sociais forneceriam instrumentos de observação eficientes e capazes de estimular uma sociedade em desenvolvimento nacional. Portanto, as Ciências Sociais eram tidas como um “lugar de destaque na elaboração dos conhecimentos sobre a sociedade e possibilitavam o controle por meio da identificação e da combinação dos preceitos socioeconômicos e de princípios morais extraídos da própria realidade social” (SOUZA, 2015, p. 72), por isso, aderidas na proposta da nova cultura escolar do ginásio de Americana.

Quadro 23 - Planejamento Geral para os Estudos Sociais do Ginásio Estadual Vocacional de Americana, 4ª série de 1965, elaborado por Newton Cezar Balzan e Miwako Uyemura (Continua)

Problemas de abordagem	Conteúdos – História	Conteúdos – Geografia
1. A explosão demográfica e os problemas de sobrevivência no mundo atual; 2. O êxodo rural e as grandes concentrações urbanas; 3. O avanço técnico e a automatização do homem;	1º) <u>Pré-história</u> : o homem primitivo – coleta, pastoreio, agricultura, armas e utensílios; aspectos culturais, espirituais e sociais; totemismo. 2º) <u>Idade Antiga</u> : organização social e econômica dos povos (egípcios, fenícios, cretense, hebreus, hindus, gregos e romanos); 3º) <u>Idade Média</u> : invasão bárbara – queda do Império Romano: Feudalismo; vida cultural e espiritual; árabes; Cruzadas. 4º) <u>Idade Moderna</u> : Expansão dos mongóis; perda de Constantinopla; Grandes Invenções; expansão marítima; progresso científico;	1º) <u>População do globo</u> : total absoluto: previsões para o futuro; distribuição geográfica – influência dos fatores “meio físico: a população e o relevo; idem, e os climas; idem, e os rios; idem e a vegetação; a população e os solos; raças; línguas, religiões; habitação; alimentação; vestuário; saúde; a ONU. 2º) <u>Desenvolvimento da agricultura no Brasil e no mundo</u> : problemas mais importantes, fundamentais; os produtos mais notáveis – localização; fatores físicos e humanos; as gdes. áreas

Quadro 23 - Planejamento Geral para os Estudos Sociais do Ginásio Estadual Vocacional de Americana, 4ª série de 1965, elaborado por Newton Cesar Balzan e Miwako Uyemura (Conclusão)

	Renascimento; Rev. Industrial (fundamentos). 5º) <u>Idade Contemporânea</u> : Revolução Industrial; as questões sociais; aparecimento dos ideais socialistas; proletariado, sindicatos; Revolução russa; Concílio Ecumênico.	agrícolas no mundo tropical; êxodo rural e os grandes centros urbanos: população marginais. 3º) <u>Aumento da produção e o nível de vida</u> : Desenvolvimento técnico-científico; corrida para o espaço. 4º) As grandes linhas da paisagem física, “teatro” das primeiras civilizações: Geografia Regional – o Oriente Médio (Crescente Fértil) O Mundo Mediterrâneo.
4. A Guerra Fria e as grandes zonas de atritos; 5. A decadência dos Impérios Coloniais e o aparecimento de novas nações; 6. O ideal democrático e o mundo atual;	1º) <u>Antiguidade Clássica</u> : Grécia – o pensamento filosófico; Roma – Imperialismo 2º) <u>Idade Média</u> : Feudalismo (sistematização) 3º) <u>Idade Moderna</u> : Formação dos Estados Absolutistas; Inglaterra – a magna carta; Revolução Francesa: causas e consequências. 4º) <u>Idade Contemporânea</u> : Independência dos EE.UU. (revisão); Império Napoleônico (análise); o Racionalismo, o Iluminismo e os Enciclopedistas; As Duas Grandes Guerras; os EEUU no mundo atual.	1º) <u>Zonas Críticas</u> : A) Chipre, Berlim, Oriente Médio, Congo, Cuba; Sudeste Asiático; Panamá. B) As duas Grandes Guerras; Paz armada; bombas A e H; os grandes blocos; a ONU; decadência dos impérios coloniais, países satélites; 2º) <u>as grandes linhas da paisagem física</u> (áreas relacionadas com o conteúdo de História)
7. As responsabilidades de cada indivíduo perante a nação.	Evolução histórica: análise de todos os períodos; conclusões gerais;	Visão global do mundo; as grandes linhas da paisagem física relacionada com a paisagem humana e econômica.

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1965.

No Quadro 23, percebe-se que a dupla da área de Estudos Sociais, Newton Cesar Balzan e Miwako Uyemura, consolidam a valorização do saber integrado entre a História e a Geografia humana, produzindo a geo-história, tanto que, em outubro e em novembro de 1965, esses saberes estiveram integrados nos objetivos de ensino das 4ª séries desse ano, sendo eles:

1. Desenvolvimento da razão, do gosto pela pesquisa e de atitudes científicas.
2. Desenvolver a consciência da necessidade dos diferentes meios de comunicação – imprensa falada e escrita, na vida do homem atual.
3. Compreensão dos diferentes povos e nações; atitude de respeito para com suas diferenças e semelhanças.
4. Formação do espírito humanístico
5. Desenvolvimento da capacidade de trabalhar em grupo
6. Treino de independência
7. Compreensão da realidade = homem – meio
8. Formação do pensamento simbólico
9. Desenvolver o gosto pela leitura
10. Compreender a realidade nacional e seu enquadramento no conjunto das nações.

11. Participação ativa na vida da comunidade.
12. Desenvolvimento da personalidade integral (BALZAN; UYEMURA, 1965, p. 1).

No registro dos docentes, houve a valorização do saber da geo-história dentro da área de Estudos Sociais, como requerido pela orientadora pedagógica, pois seria útil para integrar os saberes das demais áreas. No momento em que os Estudos Sociais buscaram o sentido da “evolução histórica: análise de todos os períodos; visão global do mundo; as grandes linhas de paisagem relacionada com a paisagem humana e econômica” (GUARANÁ, 1965c, p. 4), foi repetida, no final do ano de 1965, pela orientadora pedagógica, em seu plano de integração, a mesma problemática elaborada pelos docentes de Estudos Sociais no planejamento geral do início do ano, como visto no Quadro 23, sendo “as responsabilidades de cada indivíduo perante a nação” (BALZAN; MIWAKO, 1965, p. 1). Esse compromisso psicopedagógico foi a justificativa de integrar todos os demais saberes curriculares, com razão que em 1966, há a consolidação dessa nova cultura escolar na área de Estudos Sociais.

Como visto, no ginásio de Americana gestou-se uma nova cultura escolar que passou a influenciar a área de Estudos Sociais, sobretudo a partir de 1964, para que, em 1966, fosse consolidada desde o início desse ano letivo, quando a equipe de orientação pedagógica e a direção do ginásio registraram que, pelo Decreto Estadual nº 45.733, de 22 de dezembro de 1965, publicado no Diário Oficial de 24/12/1965, a instituição recebeu um novo patrono, o Papa João XXIII (1881-1963)⁸⁶ (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1966), possivelmente como homenagem póstuma a essa figura religiosa.

Depois da formatura da primeira turma ginásial, em 1965, os educadores do ginásio, provavelmente, buscaram valorizar o legado do Papa João XXIII, o qual, entre 1958 e 1963, período de seu pontificado, pretendeu uma aproximação com os costumes modernos, por meio da difusão de oito encíclicas que pronunciavam sobre uma boa nova da Igreja. Estava em circulação uma postura renovada da Igreja Católica propagada por um discurso aproximado do mundo moderno, mediante um processo de reformular a teologia católica. Assim, circulava o movimento do catolicismo social, que culminou na publicação das encíclicas *Pacen in Terris* (1963) e a *Mater et Magistra* (1961), bem como na convocação do Concílio Vaticano II (1962-1965) nas conferências preparatórias da Igreja para frear a deserção da elite e da classe popular ao dogma. Tendo em vista o legado do Papa João XXIII e das encíclicas, visou-se a transmissão de uma linguagem próxima de Deus, promovendo a

⁸⁶ Conferir em: EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA. Relatório das atividades realizadas no ano de 1966, nas 3ª e 4ª séries. Americana, 1966. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1966. cx. 27, parte 01. p. 1-14.

racionalização do dogma cristão católico, alinhada ainda ao processo de industrialização e de urbanização da sociedade ocidental, usando como estratégia de disseminação dessa nova postura cristã católica a adaptação da liturgia, somada à modernização da vida no Vaticano.

Durante a década de 1960, a Igreja enfrentou problemas na Europa para frear a ameaça do ateísmo entre as elites e nas classes populares, enquanto na América latina o processo de secularização em curso pautava-se no ateísmo que atingia as elites econômicas e/ou a estudantil, mas, sobretudo, combatia-se a sedução por outras religiões, como o protestantismo, que havia nas classes populares. Na Igreja latino-americana houve a concorrência de outras religiões, o que atingiu a adesão de novos fiéis da classe popular ao catolicismo. Entretanto, isso “não significa, naturalmente, que, a partir do momento em que se eleva o nível de cultura de uma população, aumente necessariamente a incidência do ateísmo” (PEREIRA, 1979, p. 67 e 68). Dessa maneira, a escolha do Papa João XXIII incluiu-se no processo de apropriação relacional e enraizado nesses conflitos sociais (ROCKWELL, 2005), que empreendia a renovação da postura católica no mundo ocidental. Entretanto, a partir de 1966, o que se percebeu na cultura escolar prescrita pelo SEV, chegando a tocar no que se praticou em Americana, foi a crescente explicitação aos atores educativos da Filosofia e Pedagogia do Sistema de Ensino Vocacional, como próximo desse movimento do catolicismo social.

Quadro 24 - Relatório das atividades realizadas no ano de 1966, sínteses do planejamento anual e unidades didáticas gerais das 1ª, 2ª, 3ª e 4ª séries

1966	1ª SÉRIE	2ª SÉRIE	3ª SÉRIE	4ª SÉRIE
Tema central	A comunidade de americana	Seria o estado de São Paulo, realmente o líder da união?	Os dois brasis	O mundo em que vivemos
1ª Unidade	Qual o papel do Ginásio Vocacional em Americana?	É o Estado de São Paulo um centro de migração?	São Paulo e os Estados meridionais lideraram realmente o Brasil?	A exploração demográfica e a sobrevivência da humanidade.
2ª Unidade	Coo cada um está contribuindo e pode contribuir para a comunidade?	Que modificações trouxe o desenvolvimento econômico para o homem paulista?	É o Brasil uma unidade?	O homem e a Era espacial.
3ª Unidade		Pode São Paulo viver sozinho?	A projeção do Brasil no mundo.	A guerra Fria e as grandes zonas de atrito
4ª Unidade				A hierarquia de valores e o século XX

Fonte: Adaptado de SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, 1966ª.

As unidades didáticas desse ginásio, em 1966, foram organizadas conforme o Quadro 24. As temáticas escolhidas estiveram afinadas com as reflexões prescritas pelo SEV, visando a formação de consciências históricas dos jovens educandos, sobretudo, por meio da valorização do saber histórico. Iniciando 1966, no ginásio de João XXIII, o novo patrono foi festejado pelos alunos (quase formandos) das 4ª séries, quando docentes e equipe pedagógica tiveram um contato com o texto da Encíclica *Pacem in Terris* (1963). Ressalto, sobretudo, que não somente nessa turma circulou os Estudos Dirigidos dessa encíclica e do Concílio Vaticano II (por meio da linguagem renovada do dogma cristão, ligando-o à postura ecumênica), mas também em outras turmas, inclusive por intermédio dos Estudos Dirigidos. Além disso, na fonte citada abaixo, vê-se uma lista de profissionais que atuaram no local, bem como a divisão de duas equipes, uma de professores e a outra de orientadores pedagógicos e orientadores educacionais, que registrou a satisfação desses atores com a homenagem do patrono recém falecido:

Tal nome foi por nós recebido com todo o respeito, pois encontramos em sua pessoa, um padrão digno para os nossos alunos, um exemplo de paz, dinamismo, coragem e humildade. O seu espírito de renovação que motivou e impulsionou o Concílio Ecumênico Vaticano serve de estímulo ao nosso desejo de atualização no campo educacional (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1966, p. 2).

Nessa cultura escolar, foi requerida especial atenção ao discurso do Concílio Vaticano II, visto que, na semana de comemoração dedicada ao patrono, os alunos (futuros formandos) das 4ª séries usaram os Estudos Dirigidos como “estudos sobre a Encíclica *PACEM IN TERRIS*, cabendo às quartas séries, o capítulo referente à grande comunidade universal” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1966, p. 3). Em maio e junho de 1966, há no ANEXO C o texto da referida Encíclica destinada aos estudos dos alunos e das alunas da 4ª série desse ginásio.

Há desde 1964 e consolidada a partir de 1966 uma valorização da metodologia dos Estudos Dirigidos aliada a uma crescente atenção dada a essa técnica pela equipe técnica pedagógica, como expresso no trabalho da orientadora pedagógica, que sugeriu o acompanhamento das aulas dos professores dos Estudos Sociais, para constatar se as metodologias ativas estavam sendo praticadas em aulas. Como exemplo das 1ª e 2ª série do relato da orientadora Edneth Ferrite Sanches, no sentido de sugerir que “todas as situações foram utilizadas para que orientação pedagógica estivesse presente. O número de aulas assistidas foi acrescido consideravelmente, o que foi de grande valia para avaliações dos

trabalhos junto aos professores” (SANCHES, 1966, p. 2), tanto que nessa metodologia há um acompanhamento sistematizado pela equipe pedagógica, como pode ser lido a seguir:

Estudo dirigido.

Neste semestre houve melhor desenvolvimento desta técnica, principalmente pela área de Estudos Sociais. Em ambas as séries houve a preocupação constante de levar os educandos à esquematização, habituando-os desta forma às exigências do estudo.

- OBSERVAÇÃO: Muitos professores ainda não dominam a técnica de maneira satisfatória. Há sempre a preocupação do conteúdo a ser vencido em função do tempo disponível, o que os deixa ansiosos.

Para tanto esforço dispendido não se tem muitas vezes o rendimento necessário.

Deveremos, por tanto, fazer planejamentos mais modestos e que as técnicas sejam mais trabalhadas (SANCHES, 1966, p. 2-3).

Como forma de solucionar as dificuldades dos docentes em elaborar planejamentos de ensino mais factíveis em que constem a previsão dos Estudos Dirigidos, foi criada outra modalidade de Estudos supervisionados, utilizados para a 2ª série no ginásio, que, conforme relatório da orientadora pedagógica, foi favorável “para o próximo ano poderemos pensar em acrescentar o número de horas de estudo supervisionado” (SANCHES, 1966, p. 3). Como essa prática prescindia textos e imagens, no “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966), o supervisor descreveu como a área solucionava a falta desses materiais didáticos (textos, livros, manuais, revistas e jornais) para empreenderem os Estudos Dirigidos:

A falta de manuais de fácil acesso para o estudo sobre o Estado, se de um lado dificulta o trabalho dos professores de Estudos Sociais, de outro constitui um fator para impulsioná-los em direção à elaboração de textos os mais diversos, extraídos de coleções sobre História do Brasil, em que é preciso selecionar o que interessa a S. Paulo, de enciclopédias, de revistas de história, de Geografia e de Sociologia, de jornais, etc. Os alunos leem os textos, resumem-nos, e, a seguir, elaboram gráficos que sintetizam seus conteúdos. Eles aprendem a estudar com o professor (BALZAN, 1966, p. 85).

Por meio dos Estudos Dirigidos, além da busca da atitude de autonomia e criatividade nos estudos, os jovens ficaram expostos à situação de pesquisa bibliográfica prévia sobre o local e sobre uma temática prévia dos Estudos do Meio. Essa relação entre Estudos do Meio e Estudos Dirigidos apareceu, sobretudo, a partir de 1964, nos planejamentos da área de Estudos Sociais. O fato da falta de livros-textos não impediu a prática dos Estudos Dirigidos, que preencheu cerca de até 40% do tempo escolar (BALZAN, 1966). Atrelada a isso, surgiu uma nova modalidade, a saber: os Estudos Supervisionados, na qual o professor orientava o jovem para promover a confecção de resumos e de sínteses dos conhecimentos sobre os textos e imagens de cada unidade, materiais que serviam como apoio para as aulas dirigidas.

Em 1966, Newton Cesar Balzan assumiu a função de supervisor da área de Estudos Sociais e passou a atuar junto ao SEV, momento em que buscou circular uma postura de constante reformulação epistemológica da área, visto pelo empreendimento das reuniões de estudos entre os docentes do campo, com a presença de docentes da Universidade do Estado de São Paulo e da Universidade de Paris (BALZAN, 1967), conforme se verifica no ANEXO D. Inclusive, essa nova cultura escolar contou com a circulação de textos selecionados pelo supervisor da área de Estudos Sociais para disseminar, entre os professores, um perfil renovado da área. No comunicado interno que segue, denota-se o conhecimento específico dos temas das 3ª séries no ginásio:

São Paulo, 3 de abril de 67.

Exma. Sra. Orientadora Pedagógica responsável por terceiras séries – Prof.^a Louvercy Lima Olival

Ginásio Estadual Vocacional “João XXIII” - Americana

Saudações.

Estamos anexando à presente, cópias de alguns textos constantes de publicações recentes, que julgamos para a área de Estudos Sociais, especialmente no que se refere às unidades de terceiras séries.

Assim, “Brasil de hoje: vida e mortalidade”, “Pobreza e enfermidade”, “Quase despovoados 64% do território nacional” e “Brasil, Comércio Exterior – 1964, 1965”, provavelmente contém dados que poderão ser trabalhados pelos professores de Estudos Sociais, que os utilizarão na construção de gráficos, na proposição de questões para análise etc.

Solicitando de V.S. um exame a respeito e urgente encaminhamento à área, subscrevo-me,

Newton Cesar Balzan (BALZAN, 1967, p. 1).

De outra parte, quando a professora Miwako Uyemura, em 1966, passou a atuar como professora no Ginásio Oswaldo Aranha, ficaram, então, no Ginásio João XXIII de Americana, Judi Santos Vanini e Dion S. Muniz como professores da 1ª e da 4ª série, e para as 2ª e 3ª séries, os docentes Haydée Castro Pimental e Joel Gerson Lopes. No ano seguinte, em 1967 para a área de Estudos Sociais, os docentes e alunos/as das 3ª séries trabalharam textos sobre a mortalidade no Brasil. No ANEXO E, encontra-se o texto extraído da Folha de São Paulo (23/07/1966) enviado pelo supervisor Newton Cesar Balzan para o uso dos docentes em suas aulas da área de Estudos Sociais, sendo um material que congrega o esforço da supervisão em alimentar a área com materiais didáticos autorizados, além dos livros-textos desse campo que circulavam no campo de Estudos Sociais no Brasil, como verificado pelas inúmeras publicações de Carlos Delgado de Carvalho (SANTOS, 2009).

Quadro 25 - Unidades didáticas I, II, III e IV das 4ª séries de 1967. Problemática geral: O papel do homem no mundo de hoje (Continua)

1967 – 4ª série Unidades didáticas	Conteúdo da área de Estudos Sociais de cada unidade
I. O que representa a explosão demográfica para a sobrevivência do homem?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análise dos dados de crescimento da população do globo e fatores desse crescimento. 2. Localização do aluno no Tempo. 3. Eras Geológicas, salientando a formação dos Continentes, bem como o aparecimento da Vida e do Homem. 4. O Homem na Pré-História – Fase de preparação p/ a História. 5. Visão geral dos continentes, salientando: delimitação, formas e tipos de litorais. 6. Fatores que determinaram o aparecimento das diversas civilizações. 7. Aglomerados populacionais na Idade Antiga – problemas de sobrevivência. 8. Distribuição atual no Globo e suas características. 9. Idade média ressaltando os problemas decorrentes dos aglomerados rural e urbano. <ol style="list-style-type: none"> a. Término da invasão dos Bárbaros. Crescimento da população urbana e desenvolvimento do comércio. 10. Idade Moderna e Contemporânea – problemas decorrentes da Revolução Industrial. 11. Levantamento dos problemas decorrentes da explosão demográfica e possíveis soluções.
II. Que perspectivas abre para o homem o avanço tecnológico?	<ol style="list-style-type: none"> 1. Análise do termo – tecnologia e sua aplicação na Indústria. 2. As fontes de energia e sua distribuição no mundo. 3. Período da Cibernética: seu significado e abertura para o Homem. 4. A Técnica: seu desenvolvimento no tempo e localização no espaço. Fatores que contribuíram para isso. Perspectivas que se abrem para o Homem. 5. Principais fatores de localização de indústrias. 6. Avanço tecnológico no séc. XIX e suas consequências (Inglaterra como foco). 7. Tipos de indústrias – os grandes centros industriais, sua localização e características. 8. Paralelo entre Complexo industrial e Centro industrial 9. Relacionamento entre países e terrestre. <ol style="list-style-type: none"> a. Competição espacial e terrestre b. Competição como fatos de progresso c. Competição como ameaça. 10. Relacionamento entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos 11. Perspectiva para o Homem através do tempo.
III. O relacionamento entre as nações no panorama da guerra fria.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Colocação do tema. Relacionamento entre os países – Guerra Fria 2. Levantamento das zonas de atrito na atualidade e no passado. Causas específicas em cada época. 3. Fatores condicionantes que explicam a localização das zonas de atrito. 4. As grandes potências: EUA e URSS, <ol style="list-style-type: none"> a. Relacionamento entre ambas. b. Perspectivas quanto ao surgimento de novas potências. (China e França) 5. Relacionamento político, econômico e ideológico entre as potências. 6. Procura de novas relações internacionais.
IV. O homem e a era espacial.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conceito de era espacial 2. Astronomia e Astronáutica 3. A corrida espacial 4. A Cibernética 5. O Átomo 6. Visão geral sobre Socialismo e Comunismo 7. Histórico e interpretação

Quadro 25 - Unidades didáticas I, II, III e IV das 4ª séries de 1967. Problemática geral: O papel do homem no mundo de hoje (Conclusão)

	a. Grécia b. Rev. francesa c. Constituição dos EUA de 1897 d. ONU e CEPAL 8. Levantamento das religiões atuais e sua distribuição. 9. Concílios ecumênicos: histórico, destacando-se o trabalho do Papa João XXIII. 10. Raças: distribuição e relacionamento. 11. O Homem face a era espacial: a. perspectivas b. atitudes.
--	--

Fonte: VANNINI, Judi Santos; MUNIZ, Dion S., 1967.

Nas 4ª séries, os professores Judi Santos Vannini e Dion S. Muniz planejaram suas aulas com o uso das metodologias ativas. A partir desse conteúdo listado no Quadro 25, utilizaram amplamente os Estudos Dirigidos (leitura e interpretação de textos) em equipe. Durante o mês de junho de 1967, os docentes da área de Estudos Sociais focalizaram todas as temáticas e problemáticas da Unidade II listadas. Em relatório, eles afirmaram que “todos os trabalhos, aqui mencionados foram feitos em equipe, tendo, além dos textos e baterias, utilizados de livros para pesquisas complementares” (VANNINI; MUNIZ, 1967a, p. 1). Esses professores aproximam-se da proposta do movimento do catolicismo social, quando, por meio de seminário, abordaram a temática: “Relacionamento entre países desenvolvidos e subdesenvolvidos” (VANNINI; MUNIZ, 1967b, p.1), usando como textos de apoio um “discurso de Dom Helder Câmara e a Encíclica *Populorum Progressio*. Todos teriam a obrigatoriedade de fichar a citada Encíclica e o texto referido. Foi designada uma equipe de cada classe para fazer a apresentação a qual teria que pesquisar em outros livros” (VANNINI; MUNIZ, 1967b, p. 2).

Em 1967, com esse trabalho, os objetivos de ensino foram alcançados nas 4ª séries. Segundo a perspectiva dos professores, era preciso: “levar o aluno a sentir-se membro de uma comunidade universal; valorizar a capacidade criadora do homem através dos tempos e desenvolver espírito de fraternidade e respeito universal” (VANNINI; MUNIZ, 1967b, p. 3). Na prática docente almejou-se a formação de consciências históricas dos educandos, sob o crivo do movimento do catolicismo social, relacionada à perspectiva do desenvolvimento dos povos (SOUZA, 2015). Nessa nova cultura escolar, os educandos, por intermédio dos Estudos Dirigidos, tiveram a temática da cibernética, conforme texto em ANEXO F⁸⁷, sob o título: “Que perspectiva abre para o homem o avanço tecnológico?”, extraído do livro: “A revolução

⁸⁷ ANEXO F – Texto da Unidade: Que perspectiva abre para o homem o avanço tecnológico? Assunto: A Cibernética. Texto extraído do livro: PEREIRA, Flávio Augusto. A Revolução Científica e o empresário industrial.

científica e o empresário industrial”, de Flávio Augusto Pereira, o qual trazia a perspectiva da não dicotomia entre ciência e dogma cristão católico. Por isso, os docentes se empenharam em dar uma direção para as interpretações das leituras esperadas em sala de aula desses jovens, como segue:

INSTRUÇÕES PARA EXPLORAÇÃO DO TEXTO

1. Leitura – integral – por um elemento da equipe.
2. Leitura parcelada.
3. Após a leitura de dois ou três parágrafos, TODOS os elementos da equipe deverão fazer o resumo no caderno.
- Obs.: O esquema deverá ser feito através de “chaves” que contenham apenas os elementos essenciais. Não há necessidade de formar orações.
4. Discussão oral sobre esses elementos essenciais e elaboração de conclusões gerais (por escrito).
5. Não se esqueça que numa comunicação não se deve repetir literalmente o texto. Deve-se fixar (memorizar) os elementos essenciais para depois se elaborarem as ideias. Isto é, falar ou escrever corretamente, com clareza, sentido, etc.
- Obs.:
O líder deverá colocar seu nome na última página.
Terminada a aula deve o texto ser devolvido, pois será usado pelas demais 4^{as} Séries.
Este trabalho será cobrado através de uma COMUNICAÇÃO ORAL à classe.
A equipe expositora será sorteada no momento.
Nome legível do líder (MUNIZ; VANNINI, 1967a, p. 4-5).

O crescimento do volume de conteúdos para essa série pode ser visto quando a professora Judi S. Vannini encaminhou outro texto para o Estudo Dirigido dessa turma sobre a democracia, em outubro e novembro de 1967, questionando os alunos e alunas “até que ponto podemos dizer que empregamos corretamente este conceito?” (VANNINI, 1967, p. 1). O referido texto, no ANEXO G ⁸⁸, além de orientar os estudos e interpretação dos jovens, ainda conceituou a democracia como algo de nosso cotidiano prático “porque não funciona no interesse duma minoria, mas em benefício da maioria. Tem por princípio fundamental a igualdade” (VANNINI, 1967, p. 1).

Diante das problemáticas e do conteúdo extenso, os jovens formandos da 4^a série em 1967 tiveram de seus docentes uma avaliação final. Conforme ANEXO J, essa avaliação demonstrou como há uma apropriação da matriz pedagógica da escolanova de alguns professores da área de Estudos Sociais em suas práticas, sob o enraizamento dos conflitos sociais, na qual a nova cultura escolar do ginásio situava-se historicamente. Nesse documento, os professores usaram uma avaliação dirigida aos alunos e as alunas, elaborado como um confronto de narrativas jornalísticas de três jornais (O Estado de São Paulo, do Diário de São Paulo e Correio da Manhã) sobre uma mesma temática: a posição do clero denominando-se

⁸⁸ ANEXO – Texto sobre Democracia.

como progressista em relação ao contexto sociocultural brasileiro do ano de 1967. Diante desse tema cotidiano, os docentes pediram um posicionamento dos seus alunos e alunas, assim, ao lerem as notícias, eles deveriam elaborar por escrito suas conclusões, conforme esquema:

Esquema de trabalho: tendo como base o tema 'Minha posição perante o nosso mundo', houve discussão por equipe, para logo em seguida, unirem-se equipes 1, 2, 3 e 4, formando quatro grupos. Em seguida a esta discussão em grupo, foram feitas as colocações na assembleia, as quais geraram novas discussões. Foi feita uma leitura da carta de D. Helder aos jovens (O & A), como uma mensagem da nossa igreja (VANNINI; MUNIZ, 1967, p. 1).

Nessas turmas, o saber da História foi protagonista revestindo a área de Estudos Sociais da reflexão sobre o homem ocidental na dimensão cristã católica, diante dos dilemas científicos e tecnológicos. Essa posição do movimento do catolicismo social ficou evidente em uma síntese do final de ano de 1967, referente à turma do Ginásio João XXIII de Americana, quando foi explicitada a apropriação dos docentes em suas práticas como próxima do movimento do catolicismo social, exemplificada por meio da carta de Dom Helder Camara (ANEXO C). Além disso, as conclusões dos alunos e das alunas acerca do que tinham apreendido durante o ano letivo foram registradas pelos docentes em relatório da assembleia final das turmas dos 4º anos, como destacadas na citação seguinte, o que evidenciou novamente o protagonismo do saber histórico como produtor de consciências dos jovens, depurado pelo crivo do movimento do catolicismo social, que pode ser visto pelas frases de conclusões deixadas após as apropriações realizadas pelos jovens depois das aulas de Estudos Sociais, nessa nova cultura escolar:

Conclusões.

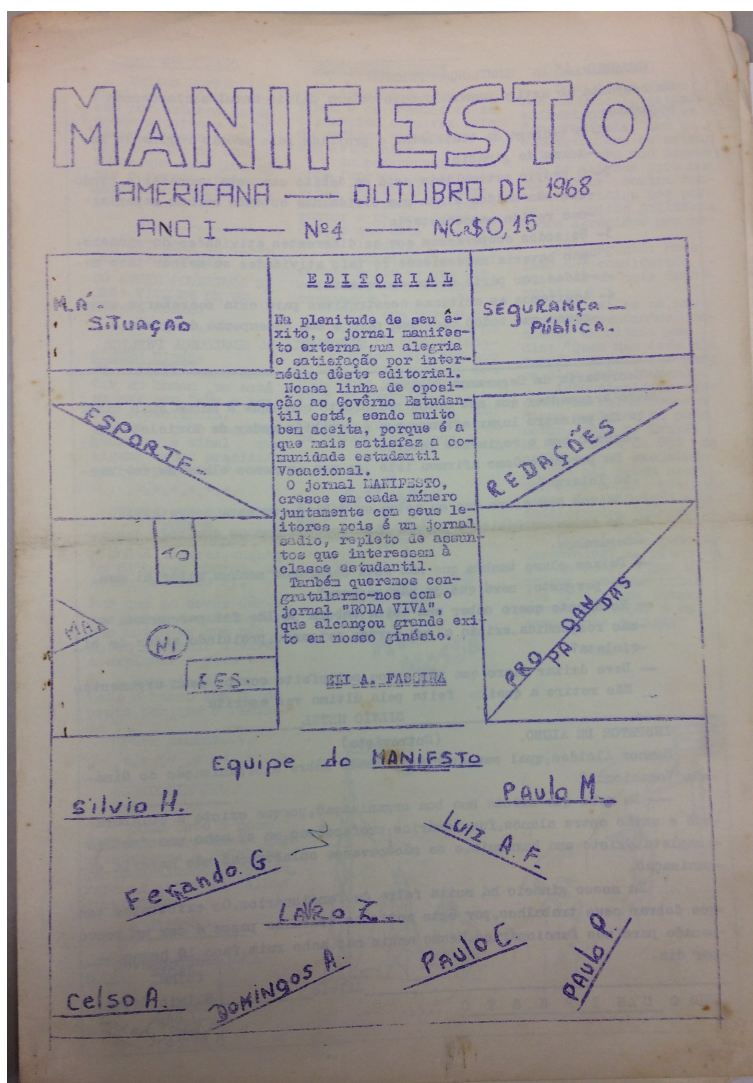
- Necessidade de conscientização: nossa e dos outros.
- Procurar solucionar os problemas.
- Trabalhar em nossa comunidade que é o lugar mais próximo de nós, para que nossa ação se expanda para o resto do mundo.
- Todo conhecimento deve ser transmitido.
- Ajuda desinteressada seguindo os planos de Deus, sem notar as diferenças ideológicas, físicas e espirituais.
- Já tomamos muitas posições como estudantes.
- Desde a primeira série nos preparamos para uma tomada de posição.
- Devemos ser coerentes com a posição tomada para melhor construir o homem e o mundo.
- Nunca devemos desanimar mediante um fracasso e sim tomá-lo com um incentivo.
- Proporcionar condições para que todos participem e se utilizem do avanço tecnológico para fins pacíficos e construtivos.
- Proporcionar condições para que todos participem na construção do mundo
- Meios para auxiliar os outros a se conhecerem: sendo um exemplo; fazendo as pessoas descobrirem que estão erradas; escolas e cursos; formar, ou melhor, fornecer meios para que as pessoas possam se desenvolver.

- O Vocacional nos auxiliou na conscientização e agora cabe a cada um utilizá-la como quiser.
- Devemos lutar contra o subdesenvolvimento, contra o egoísmo humano, desenvolver a solidariedade humana e levar o homem a se preocupar mais com o aspecto espiritual, visto estar caminhando para uma materialização (VANNINI; MUNIZ, 1967, p. 3).

Esses docentes da 4ª série, em relatório do final de ano letivo, consideraram que os Estudos Sociais exerceram uma “fraca liderança” na nova cultura escolar do ginásio João XXIII de Americana, que esclarecem: “percebemos que não houve dosagem, muitas vezes de conteúdo, técnicas [...], mas o problema que talvez tenha nos colocado nesta situação foi a integração da dupla de E.S, que se mostrou ausente” (VANNINI; MUNIZ, 1967, p. 2).

Os jovens das 4ª séries se formaram em 1967 e novas turmas das 3ª séries se constituíram em 1968. Essa turma de 3ª série foi a última a se formar, após os alunos terem cursado da 1ª à 4ª série no Ginásio João XXIII de Americana, quando a experiência foi autoritariamente fechada em 1969. Os docentes da área de Estudos Sociais registraram em seus relatórios as impressões dos seus alunos e alunas da turma. No relatório de outubro e novembro de 1968, os professores Joel G. Lopes e Haydeè C. Pimentel realizaram registros sobre alguns dos objetivos de ensino do ano, que eram: “levar o aluno: à visão de síntese dos problemas brasileiros no que se refere à Política, Educação e Religião” (PIMENTAL; LOPES, 1968, p. 1), bem como em se “verificar analiticamente até que ponto os problemas brasileiros se assemelham aos da América Latina” (PIMENTAL; LOPES, 1968, p. 1), e o último objetivo a ser debatido foi “analisar e compreender a participação do homem no processo do desenvolvimento [...] A. Latina dentro de um contexto mundial” (PIMENTAL; LOPES, 1968, p. 2). Os jovens produziam seus escritos a partir das temáticas estudadas nessa nova cultura escolar ginasial, como visto no Jornal Manifesto, na Figura 24. Essa prática de produção de jornal estudantil também foi encontrada no ginásio Oswaldo Aranha.

Figura 24 - Jornal Manifesto do Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana



Fonte: Acervo Inovação Educacional, CMFEUSP, 1968.

De acordo com os docentes, a compreensão dos conteúdos da área de Estudos Sociais na 3ª série foi alcançada com o uso de metodologias ativas como: as baterias, gráficos, as projeção de slides e filmes, complementadas com “a entrevista realizada pelo professor Pedro Kalil, onde os alunos tiveram possibilidade de maior aprofundamento e a oportunidade de discutir sobre a política educacional brasileira e a participação dos universitários” (PIMENTAL; LOPES, 1968, p. 3). Por fim os professores opinaram que esses alunos e alunas demonstraram criatividade e capacidade de síntese. Diante dessa satisfação docente, o ano de 1969 não pode ser abordado e analisado, pois não localizei planos, planejamentos, relatórios, gráficos ou qualquer outra fonte sobre os Estudos Dirigidos da área. Portanto, nesse momento, passo a debater a área de Estudos Sociais nas práticas dos Estudos do Meio e a busca pela integração com as diferentes áreas curriculares desse ginásio.

4.3 ESTUDOS SOCIAIS NOS ESTUDOS DO MEIO E A INTEGRAÇÃO DAS DEMAIS DISCIPLINAS

A partir da iniciativa do professor de Geografia, em junho de 1962, têm-se o primeiro registro de Estudo do Meio relacionado às aulas de História e de Geografia, com a participação dos alunos e alunas da 1ª série, sobre a origem da cidade de Americana, que ocorreu na Fazenda Machadinho (BALZAN, 1962). Três Estudos do Meio foram realizados no local, outro no IBGE e o último na Casa da Lavoura, sendo que a escolha de conteúdos da Geografia física deu-se nos primeiros planejamento da técnica. A dupla de docentes da área de Estudos Sociais empreendeu uma ligação do mesmo conteúdo da Geografia com o saber da História no segundo semestre de 1962, enquanto que no primeiro semestre, a docente Miwako Uyemura operou o saber histórico para investigar as variadas dimensões sobre a Europa Ocidental.

Como desenvolvido no planejamento de Geografia em junho de 1962, foram colocadas as questões práticas que os alunos conseguiram realizar:

- a) Fazenda Machadinho – onde foram pesquisar especialmente sobre as origens de Americana, e sobre a agricultura dos tempos dos pioneiros, além de obterem informações precisas sobre os itens citados, as crianças, obedecendo a planejamento da unidade, observaram na caminhada às zonas rurais e urbanas, as diferenças de gêneros de vida, de densidade de população entre ambas e de raças que lá habitam;
- b) IBGE - onde foram a fim de resolver problemas referentes às origens de Americana;
- c) Casa da Lavoura – agricultura dos pioneiros e suas relações com as origens da comunidade.

Observações: [...] 2) nosso Est. do Meio foi seriamente prejudicado por fatores alheios à nossa vontade: doença de Mrs. Jones, a pessoa que deveria ser entrevistada em primeiro lugar e que seria nosso meio para atingirmos ao Museu de Cillos; por outro lado, nossos alunos têm saído em grupos de quinze (três equipes de cada classe) e isto a nosso ver tem sido vantajoso sobre vários aspectos: torna mais dinâmico o Estudo do Meio, através das exposições dos resultados feitas às classes, perante colegas que não foram ao mesmo lugar; favorece o levantamento da unidade sem solução de continuidade e de modo natural, espontâneo (BALZAN, 1962, p. 2).

Desse período em diante, a professora de História Miwako Uyemura, em seu relatório de junho de 1962, descreveu como foi realizado o planejamento da técnica do Estudo do Meio da área de Estudos Sociais, sendo:

As aulas (História e Geografia) foram utilizadas, inicialmente, para planejamento de Estudo do Meio e depois terminado esse planejamento, passamos a utilizá-las para as exposições orais conjuntas de Geografia e História: Geografia localizando no espaço os países e regiões onde decorreram os fatos históricos relacionados com as nossas pesquisas. (UYEMURA, 1962, p. 1).

Nos planejamentos das aulas de História, paralelamente à aplicação da técnica do Estudo do Meio, ocorriam também outras atividades de pesquisa e aulas de apresentação oral dos alunos e alunas, desenvolvidas juntamente com os Estudos Dirigidos relacionados aos conhecimentos acerca da Europa Ocidental. Portanto, foi abordando a história da Europa que se antecede os estudos sobre a comunidade de Americana, pois “em ESTUDO DO MEIO coletaram dados sobre a origem e fundação de Americana, dados sobre a cultura dos norte-americanos, causas que os trouxeram para cá, etc.” (UYEMURA, 1962, p. 2). Na Figura 25, têm-se os jovens em situação de prática de Estudo do Meio.

Figura 25 - Estudos da Comunidade: Foto do cemitério da cidade de Americana, 2ª série



Fonte: Acervo Gvive [entre 1962 e 1965].

Na Figura 25, os jovens estavam em situação de pesquisa, na localidade onde residiam e/ou moravam, tendo contado com a realidade de seus moradores. A escolha do cemitério como fonte de estudo para área de Estudos Sociais indicou a investigação sobre os pioneiros da cidade de Americana. Nessa proposta, o saber escolar de História ajudaria a localizar as biografias dos antepassados e fundadores da cidade, evidenciando como essa disciplina foi solicitada pela área de Estudos Sociais. No processo de ensino-aprendizagem, a introdução da técnica de entrevista aconteceu nos Estudos do Meio, inclusive, os docentes iniciaram os seus planejamentos averiguando como as perguntas seriam realizadas, direcionando-as a alguns pioneiros da cidade. Assim o grupo esteve na “casa de d. Judith Jones, a Fazenda Machadinho foi de fato, o núcleo inicial da cidade de Americana; que os pioneiros não foram só americanos, mas também, italianos e mesmo brasileiros de outras regiões do Brasil” (UYEMURA, 1962, p. 2).

De forma diversa de 1962, os professores consideraram que o Estudo do Meio em 1963 aproximou-se do prescrito pelo SEV, que sugeria a proposta da metodologia de J. Dewey (2002). Essa prática foi realizada na comunidade de Americana, quando contou com a

entrevista do prefeito e dos candidatos ao governo, além de um Juiz de Direito da cidade. Esse contato com os líderes da cidade estaria aliado ao conceito de comunidade difundido no texto estudado nos Estudos Dirigidos de 1963. No relatório da equipe técnica pedagógica do ginásio, juntamente com os professores de todas as áreas, para planejarem o currículo em março de 1963, discutiram algumas soluções sobre os problemas ocorridos com o Estudo do Meio em relação ao ano anterior, como “mais espontaneidade por parte dos alunos em saber ouvir o entrevistado e em abolir os questionários” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 2). As soluções em forma de autoprescrições da equipe são listadas a seguir:

II- SOLUÇÕES

- a) Planejamento de roteiros flexíveis
- b) Não sair logo no início do ano letivo para Estudo do meio.
- c) Preparo psicológico das crianças para as saídas.
- d) Treino de entrevistas com os próprios colegas e familiares e professores.
- e) Seleção através de estudo de textos, das ideias essenciais em todas as áreas.
- f) Apontamento somente de datas e nomes.

III- SÍNTESE DO ESTUDO DO MEIO

- 1- Todos os alunos individualmente escreveriam suas observações.
- 2- Coordenação dos relatórios por equipe com anotações individual.
- 3- Leitura dos relatórios por equipe.
- 4- Discussão dos relatórios das equipes.
- 5- Síntese geral comum a classe.
- 6- Trabalho de comunicação aos colegas.
- 7- Preparo para a comunicação, síntese do estudo do meio.
- 8- Seleção dos alunos que farão comunicação por rodízio.
- 9- A comunicação deve obedecer ao método ativo (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 3).

O relatório, assinado pela direção, por toda a equipe técnica e pelos professores do ginásio, destacou que, na fase do planejamento do currículo para a 1ª série, o tema da comunidade de Americana foi o “ponto de partida para atingir o núcleo do *currículum*: a compreensão do homem ocidental. Através da família do aluno chegamos à unidade propriamente dita a, Comunidade de Americana” (EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA, 1963, p. 2).

Figura 26 - Estudos do Meio na cidade de Americana



Fonte: Acervo Gvive, [entre 1962 e 1968].

Na Figura 26, mesmo sem localizar onde ocorreu essa saída de campo, os jovens estão com seus cadernos e canetas/lápis prontos para realizarem suas anotações. De acordo com os relatórios, esses estudos na comunidade tiveram como metodologia a entrevista, inclusive dos próprios professores dos vocacionais. Inicialmente, os jovens praticavam como entrevistar, para, posteriormente, o instrumento tornar-se mais usual na busca de fontes sobre a comunidade, caracterizando-se como um fazer amplamente utilizado para coletar os conteúdos e alimentar a coordenação das áreas. Para conseguir essa sincronia, a noção de unidade didática constou pela primeira vez no planejamento de 1963. Em relatório do mês de maio de 1963, para a 1ª série, os docentes da área de Estudos Sociais, Newton Cezar Balzan e Miwako Uyemura, abordaram a família de Americana como conteúdo, pretendendo o envolvimento dos alunos e alunas nos planejamentos dos Estudos do Meio. Há a necessidade da explicitação por parte dos docentes em dizer como eles utilizaram os Estudos do Meio, como segue:

A técnica utilizada foi a do Estudo do Meio. Os alunos concluíram sobre a necessidade de se passar para esta fase da unidade, baseando-se no fato de que partimos do particular para o geral, do que está mais distante, ou melhor, do que está mais perto de nós para o que está mais distante, tendo concluído e sentido a passagem para a fase seguinte, fizemos com eles todo o planejamento. Familiarizaram-se com termos técnicos: unidade, fase de unidade, estudo do meio, fases do estudo do meio (planejamento, pesquisa, relatório, análise). Antes de partir para o Estudo do Meio, fizeram muitos exercícios sobre a terminologia, através de problemas que levantamos com eles. Dividiram a cidade em setores e estabeleceram grupos para estudar cada setor. A realização do Estudo do Meio (1º do ano) com a 1ª série, veio confirmar a necessidade por parte das crianças de um preparo psicológico e técnicos prévios. Sentimos que as crianças acompanharam e entusiasmaram-se com o trabalho realizado. Quanto a nós, professores de Estudos Sociais, sentimos que nosso trabalho nesse sentido está muito melhor organizado que no ano anterior, calmo mesmo (BALZAN, UYEMURA, 1963, p. 2).

Incluída na cultura escolar a autoavaliação de todos os professores em relação às práticas do ano anterior, a visão de que a área de Estudos Sociais estaria responsável pelo

Estudo da Comunidade enunciou o propósito de conseguir-se o desenvolvimento e a participação voluntária de todas as outras áreas curriculares. O trabalho em equipe foi uma estratégia amplamente prescrita pelo SEV e reafirmada em diferentes momentos ao longo dessa experiência educativa, denotando a dificuldade do cotidiano escolar para trabalhar-se em grupo. A circulação do trabalho em equipe, na prática dessa cultura escolar, teve o desafio de averiguar como os professores poderiam compreender um outro campo de conhecimento.

Com vista nisso, o núcleo de conteúdos adveio da área de Estudos Sociais, derivando o relato do professor de Geografia e de História que segue:

No entanto, uma vez que todo nosso planejamento está baseado em Estudos da Comunidade, achamos muito importante que se faça algo no sentido de se obter maior eficiência ainda em suas realizações. Tem-nos faltado muito a colaboração espontânea por parte da maioria dos professores, os quais talvez não tenham percebido ainda realmente a importância desta técnica (como no ano anterior, início, nós também não havíamos percebido) – daí o atraso nos trabalhos específicos de planejamentos com os alunos nas diferentes áreas (e, só faltava mesmo planejar por que o problema já havia sido formulado, amadurecido etc.), atraso na apresentação desses planejamentos para o entrosamento geral etc. (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 3).

Conforme relatado pela dupla de Estudos Sociais, não ocorria ainda a integração entre as demais áreas com Estudos Sociais. Em outro relatório específico da área, da 1ª série, de agosto, setembro, outubro, novembro e dezembro de 1963, os docentes ainda estavam empenhados em explorar os conteúdos sobre as indústrias da cidade:

Conforme o planejamento, o segundo semestre foi retomado com o estudo das indústrias americanenses, cujo trabalho se fez satisfatoriamente com estudos teóricos e práticos (estudo do meio). Em História fez-se a involução histórica de Americana até o ponto do aparecimento da primeira indústria na Comunidade. Daí fez-se o estudo das atividades econômicas anteriores à indústria até a época da fundação de Americana. Concomitantemente em estudos de meio estudou-se, as instituições da Comunidade. As instituições político-administrativas foram, especificamente, estudadas nesta área através das eleições na Cooperativa Escolar, sendo nessa ocasião entrevistados, o Sr. Prefeito, os candidatos, e o Sr. Juiz de Direito. O processo eleitoral se fez como se faz na realidade, com material utilizado nas eleições da Comunidade. Sintetizando os trabalhos foi feito um trabalho analítico da economia e das causas e consequências que envolvem a vida de Americana (BALZAN, UYEMURA, 1963, p. 4).

Os professores Newton Cesar Balzan e Miwako Uyemura relataram que alcançaram os objetivos de ensino dessa área de forma satisfatória, mas os Estudos do Meio “foram um tanto prejudicados com os imprevistos por que a Escola passou. Utilizamos, devemos ressaltar uma nova técnica que é a de Palavras Cruzadas, com bastante êxito” (BALZAN, UYEMURA, 1963, p. 1). De outra parte, em maio de 1963, o conselho pedagógico, os docentes de todas as

áreas e a equipe técnica pedagógica realizaram um planejamento prevendo a integração entre os saberes curriculares, no entanto, não se listou os conteúdos de Estudos Sociais, disposto no Quadro 26.

Quadro 26 - Plano de integração entre as áreas curriculares do ginásio de Americana

CIÊNCIAS	Funções de relação: locomoção, fonação, sentidos.
INGLÊS	Informes para a área de Inglês: língua, descendência, etc.
EDUCAÇÃO MUSICAL	Levantamento de instrumentos tocados pelas famílias, profissionais de música, meios de difusão musical, gêneros preferidos, influências estrangeiras.
MATEMÁTICA	Escala, porcentagem
PRÁTICAS COMERCIAIS	Mercado de trabalho, profissões (coordenação com matemática)
EDUCAÇÃO DOMÉSTICA	Família; habitação, alimentação, usos e costumes, higiene. (coordenação com Ciência e E. Física)
EDUCAÇÃO FÍSICA	F- Mecanismo corporal: andar, respiração M- F- Levantamento do esporte praticado pela família. Alimentação, Primeiros socorros. (coordenação com Ciências e E. Domésticas)
ARTES PLÁSTICAS	Pessoas que cultivam A.P Registros das famílias que possuem obras de arte. Trabalhos: observação do natural, observação direta da paisagem da comunidade de Americana. (firmar o conceito de que A.P é um meio de comunicação e de expressão: como centro o elemento humano) (coordenação com Ciências)
PORTUGUÊS	Teatro de fantoches de elementos de Americana
ARTES INDUSTRIAIS	Levantamento do parque industrial, através das profissões das famílias. Estudo do Meio com a 1ª série será feito em junho em Piracicaba, Sta. Bárbara, Campinas e Limeira. Estudo do Meio em São Paulo será em agosto.

Fonte: PINTO, Fonde Eduardo; FOLEJATI, Odila; CANDIDA, Aurea, 15 mai. 1963.

Na reunião do conselho pedagógico para a 1ª série, realizada em 15 de maio de 1963, para se planejar qual conhecimento seria integrado aos demais, a área de Estudos Sociais, no uso das metodologias ativas (Estudos das Comunidades e dos Estudos do Meio), selecionou o tema da família do aluno e da família de Americana, conforme prescrição do SEV de conteúdo para área de Estudos Sociais. Ainda nessa reunião foi destacada a importância dos dados coletados sobre a comunidade de Americana e, por fim, discutiu-se sobre o treino para outros estudos, bem como sobre o planejamento geral de todas as áreas, debatendo-se o uso de questionários e a possibilidade de pesquisarem a cidade de Americana em setores.

Em julho de 1963 sobre a técnica dos Estudos do Meio para a 2ª série, a dupla de Estudos Sociais relatou o empenho dos alunos, das alunas e dos docentes ao visitarem a cidade de Piracicaba (SP) e outras localidades na realização da metodologia. Mesmo que aparentemente sem sucesso, como expresso pela autocrítica dos docentes da área de Estudos Sociais, os diferentes professores do ginásio perseguiram a prática para integrar os conteúdos. Conforme a perspectiva:

b) Estudo do Meio – planejamos e executamos Estudos do Meio em Piracicaba (equipe 3 e 6 das 3 classes), Sta. Bárbara (equipes, as mesmas), Campinas (subdivididas em equipes 2 e 5 e 1 e 4).

Observação: no que se refere ao planejamento sentimos grandes falhas, especialmente no que se refere à boa vontade (compreensão, talvez) por parte de várias áreas; houve interrupções de aulas com grande frequência nessa ocasião e isso nos prejudicou muito. O planejamento foi bastante acelerado; no que se refere à execução sentimo-nos estimulados, vendo o interesse enorme das crianças, a capacidade de transmissão de ideias de certos entrevistados (como p/ ex. o Eng.º Agron. que nos atendeu na Fazenda Sta. Eliza); organizamos relatórios e escritos, individuais, por equipes e gerais e cuidamos de mimeografá-los p/ agosto (BALZAN; UYEMURA, 1963, p. 1).

Em agosto de 1963, nessa busca por uma integração entre as áreas das 1ª séries, a orientadora educacional convocou uma reunião extraordinária. O relato manuscrito da reunião há listados os conteúdos somente de algumas áreas (REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CP, 1963, p. 1). Diferente da reunião anterior, a área de Estudos Sociais foi a primeira explicitada em termos de conteúdo, para integrá-la às demais áreas, a saber: Práticas Agrícolas, Economia Doméstica e Ciências. Vale ressaltar os conteúdos explorados:

Conteúdo:

Estudos Sociais: Topografia – Clima. Hidrografia – Vegetação (natural e cultivada). Diferença entre litoral Norte e Sul. Estudo da região de Santos (economia, população flutuante e fixa, turismo e comunicação). O mar (maré, salinidade, temperatura, trabalho marinho, etc.). Características atuais do homem do litoral: abandono, e atraso da caçara, etc. Histórico de regras: São Vicente e Santos.

Práticas Agrícolas: tipos de solo do litoral: baixadas e massapé. Divisão do litoral para controle da pesca e técnica

Economia doméstica: Vestuário, material e utensílio. Usos e costumes; higiene e alimentação. Artesanato, cardápios. Higiene e ordem. Alimentação. Doenças praianas

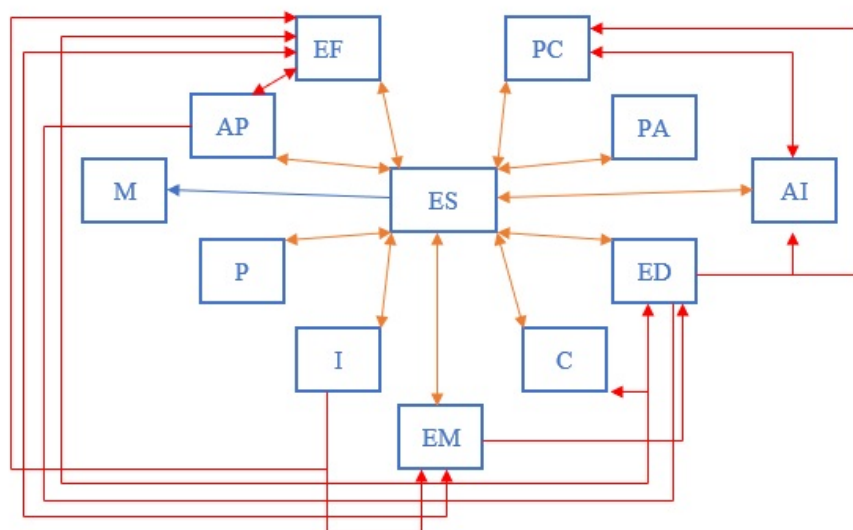
Ciências: Estudo do calor (continuação). Formação do orvalho. Formação da neblina. Formação da Chuva. Formação do vento. Formação da congelção (REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO C.P., 1963, p. 1).

Diante das dificuldades de integração entre o corpo docente, a iniciativa de promover-se a coordenação entre os conteúdos específicos e metodologias ativas nesse ginásio partiu da atribuição da Orientação Pedagógica e da direção. Por isso, a partir de 1964, começaram os fazeres docentes entre todas as áreas e ao mesmo tempo a promoção da temática lançada pelos Estudos Sociais como núcleo curricular. A escolha de um tema de Estudos Sociais para ser usado por todos abrangeria uma sincronicidade entre os fazeres docentes de todas as outras áreas. Dessa forma, o empreendimento de integrar as áreas do ginásio não ocorria somente por meio da técnica do Estudo do Meio ou dos Estudos da Comunidade (ainda tratados como sinônimos pelos professores), mas havia, no processo de ensino-aprendizagem, o

acompanhamento da equipe pedagógica para coordenar as diferentes áreas (técnicas, práticas educativas e cultura geral) e integrar os conteúdos de Estudos Sociais a todas as áreas.

A novidade de 1964 é que essas reuniões do ginásio com a participação dos docentes, da direção e da orientação pedagógica tornam-se uma medida potente em influenciar a maneira de integração epistemológica entre os saberes diversos (humanas, biológicas e exatas) para um currículo integrado nas práticas das salas de aulas dos Estudos Sociais e das demais áreas. No processo de ensino-aprendizagem, a equipe pedagógica, para explicitar como coordenar a integração, produziu e apresentou, insistentemente, variados gráficos, conforme os planejamentos foram ocorrendo entre 1964 e 1965. Um exemplo desses desenhos, que visou rever “o conteúdo desenvolvido no ano de 1963” (GUARANÁ, 1964, p. 1), apresenta-se na Figura 27.

Figura 27 – Plano geral de Integração das 2ª séries de fevereiro e março de 1964.



Fonte: GUARANÁ, fev.-mar. 1964.

A Figura 27 ilustra um gráfico inserido no “Plano Geral de Integração”, registrado pela orientadora pedagógica, Cecília Vasconcellos Lacerda Guaraná (1964, p. 1-3), quando há a provocação por realizarem um trabalho em grupo entre todos os docentes. Enquanto na 2ª série, em fevereiro e março de 1964, nos Estudos Sociais (ES), os alunos e as alunas estudavam “Origem de Americana (Agricultura, Indústria, Processo eletivo, vida cultural); Localização geográfica – área histórica; FIDAM (histórico, origem, consequência: sociais, econômicas locais)” (GUARANÁ, 1964, p. 2), em Português (P), os mesmos jovens escreviam redações sobre o “Estudo do Meio conjugado com História” (GUARANÁ, 1964, p. 2). Em Ciências (C), empenhou-se a desvendar os Estudos do Meio e a revisar os seus conteúdos, enquanto as Práticas Agrícolas (PA) fizeram revisão, estudaram a cultura do

algodão e da melancia em Estudo do Meio na Casa da Lavoura. Esse trio de área supracitado integrou-se aos Estudos Sociais (ES) (GUARANÁ, 1964).

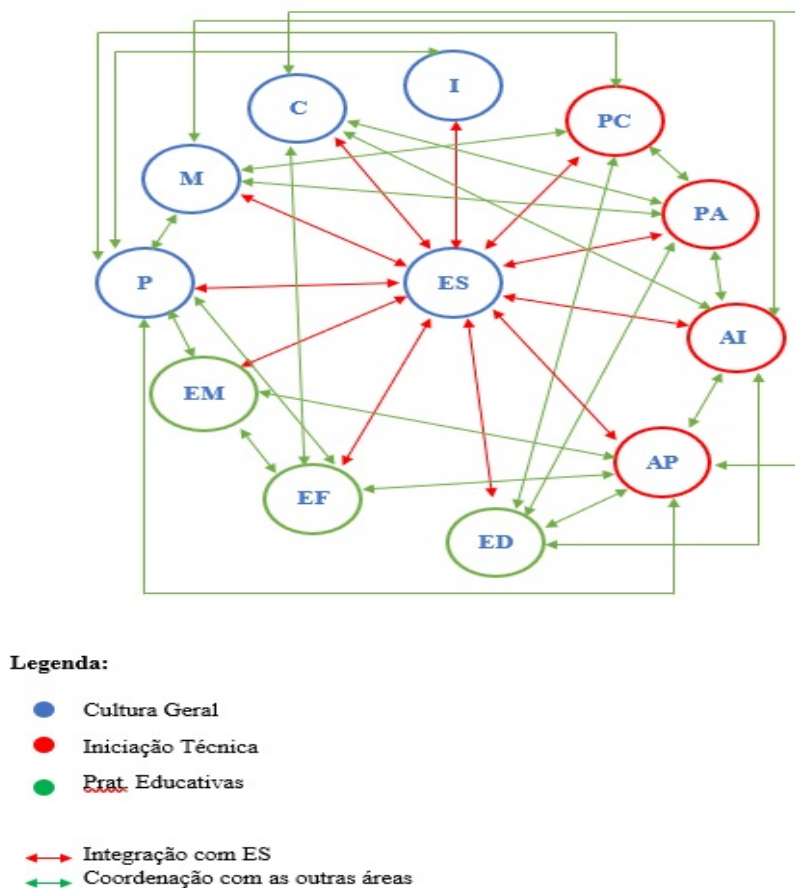
Algumas áreas aproximaram-se entre si mais do que as outras. Essas aproximações se deram porque os conteúdos estudados permitiram bem como cada professor de área pode operar com seu próprio repertório de saberes em relação a outros campos. Dessa forma, o primeiro grupo composto por Matemática (M), ocupada com a Matemática Moderna, Geometria e Aritmética, promoveu a integração com as Práticas Comerciais (PC) e com as Artes Industriais (AI). Outro grupo composto por Práticas Comerciais (PC), além da revisão de seus conteúdos, ocorreram os Estudos do Meio no comércio local e no complexo industrial, propiciando a integração com Artes Industriais (AI). Em Artes Industriais (AI), depois da revisão, realizou-se o Estudo do Meio em uma indústria para compreender os tipos de teares e tecidos, como uma integração entre as Práticas Comerciais (PC).

No segundo bloco de área continha, Inglês (I), que se integrou com a Educação Física (EF) e a Educação Musical (EM), pois se revia os conteúdos sobre a cultura dos Estados Unidos e a Inglaterra. Em Educação Musical (EM), teve a revisão e o estudo da música negra, integrando-se à Educação Física (EF) e à Educação Doméstica (ED). Em Educação Física (EF), houve a revisão de conteúdos e realizou-se o Estudo do Meio no clube Rio Branco e na casa de D. Judith Jones, unindo-se às Artes Plásticas (AP), à Educação Doméstica (ED) e à Educação Musical (EM). No terceiro grupo das áreas, encontravam-se as Artes Plásticas (AP), que, igualmente, têm-se a revisão de conteúdo e a participação do Estudo do Meio na casa de D. Judith Jones, sendo a sua integração com Educação Física (EF) e Educação Doméstica (ED). Por fim, em Educação Doméstica (ED), também houve o Estudo do Meio na casa de D. Judith Jones, integrando-se às Artes Industriais (AI), às Práticas Comerciais (PC), à Educação Física (EF) e às Ciências (C). De outra parte, como no desenho do gráfico, exposto na Figura 7, o conteúdo proposto em Estudos Sociais propiciou a integração de todas as áreas, como visto pelas setas indicativas.

Portanto, o movimento de integração foi coordenado pela orientadora pedagógica, sugeriu os fazeres docentes sincronizados para que ocorressem as relações entre os conteúdos, inclusive pelo o uso das mesmas técnicas, como visto pela partilha da realização do mesmo Estudo do Meio. Outra ênfase dessa nova cultura escolar versou que o conteúdo histórico-social foi escolhido como potente para sustentar um núcleo curricular dos Estudos Sociais. Por isso, a área estava no centro de todos os desenhos gráficos, assegurando que ela seria uma

área-núcleo e se repetiria em outros gráficos contidos nos planejamentos gerais de 1964 (GUARANÁ, 1964).

Figura 28 - Plano geral de Integração das 2ª séries de agosto e setembro de 1964.



Fonte: GUARANÁ, ago-set. 1964. p. 1-3

Como exemplificado pela Figura 28, os Estudos Sociais estavam no centro da integração das demais áreas. Mesmo sem localizar uma fonte com os conteúdos específicos tratados em cada uma das áreas de cultura geral, de iniciação técnica e práticas educativas, esse documento produzido pela orientadora pedagógica para as 2ª séries, em agosto e setembro de 1964, explicitou que o protagonismo deveria ser do saber da História, pois “liderará no planejamento, o conteúdo de Estudos Sociais. Veremos nesse período a agricultura paulista nos tempos coloniais e no início do período Imperial.” (GUARANÁ, 1964, p. 1). Na mesma proposta de 1964, o Estudo do Meio foi consolidando-se como uma metodologia pertencente mais ao campo da História do que regido pela disciplina-saber Geografia.

ESTUDO DO MEIO

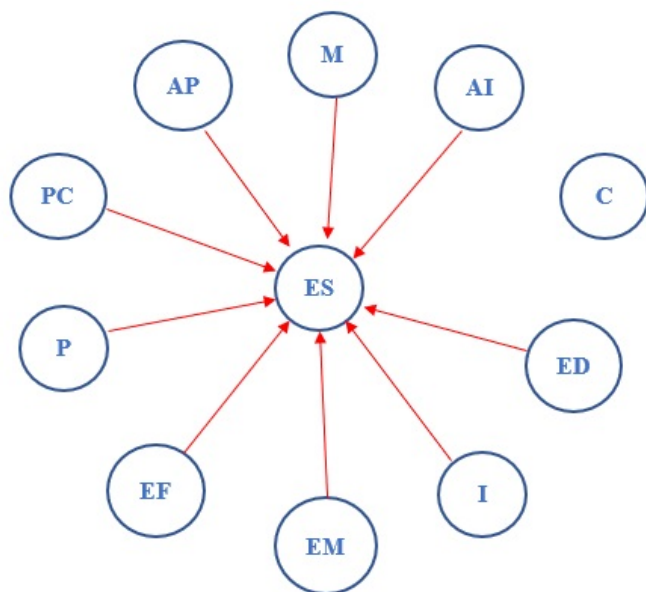
Está marcado para a 2ª quinzena de setembro, o acampamento de todos os alunos na região litorânea. O planejamento detalhado e integrado será feito posteriormente em

Conselho Pedagógico. Será de grande importância esse Estudo na Região Litorânea, por apresentar características geográficas muito diferentes da região estudada no 1º semestre, ou região industrial em que se encontra a cidade de Americana. Do aspecto histórico, poderão ser visitados locais onde se encontram resquícios da colonização. Em São Vicente será encontrado o marco do ponto mais antigo da nossa história – 1532. Julga-se de grande importância essa reconstrução mental do passado, para se compreender esse presente que o substituiu. Assim, a Serra do Mar, São Vicente, Bertioga, Guarujá e Santos, serão pontos de interesse nesse Estudo previsto para o mês de setembro (GUARANÁ, 1964, p. 1).

Como supracitado, para setembro de 1964, os jovens da 2ª série muniram-se do saber da História para o Estudo do Meio na região do litoral do Estado de São Paulo, local em que eram registrados os indícios da parte da história colonial brasileira. Os locais para serem realizados os referidos Estudos do Meio não eram escolhidos a esmo, mas sim direcionadas para responder as problemáticas lançadas em cada unidade didática e de cada série, alterando-se em cada ano ao longo da experiência do Ginásio. Portanto, todas as escolhas foram planejadas e selecionadas pelo corpo docente e equipe pedagógica, tendo em vista ainda a influência do SEV. Não sem sentido que, em agosto de 1964, foi planejado o Estudo do Meio na cidade do Rio de Janeiro (RJ), para a 3ª série, que estiveram antes em viagem até as cidades de Franca e de Ribeirão Preto, acompanhados pelos professores, os “alunos ficaram hospedados em casa dos seus colegas batataienses. Fizeram estudos de interesse para todas as áreas” (BALZAN; UYEMURA, 1963b, p. 2).

Em 1964 e 1965, houve a intensificação do uso da prática dos Estudos do Meio na cultura escolar do Ginásio de Americana. Tanto que, em 1964, as atitudes dos alunos e alunas eram resultadas desse treino, como exemplificado, por realizaram uma atividade de escoteiro “acampados num sítio, do município de Limeira. As atividades organizadas no acampamento serviram de vivências, em circunstâncias especiais, para se desenvolver nas crianças atitudes relacionadas com a Educação Social” (GUARANÁ, 1965a, p. 2). Enquanto isso, a 1ª série continuou os seus Estudos da Comunidade de Americana, desenvolvendo a Unidade Didática do ano 1965 (ginásio, família e comunidade). De todos os gráficos, o de fevereiro de 1965, para a 1ª série, ilustrado pela Figura 29, apresentou a área de Ciências no momento em que se levantava as matérias para os estudos específicos. Assim, ficou registrado pela orientação pedagógica, que nem sempre todas as áreas integravam-se aos Estudos Sociais, devido ao respeito à trajetória de cada área.

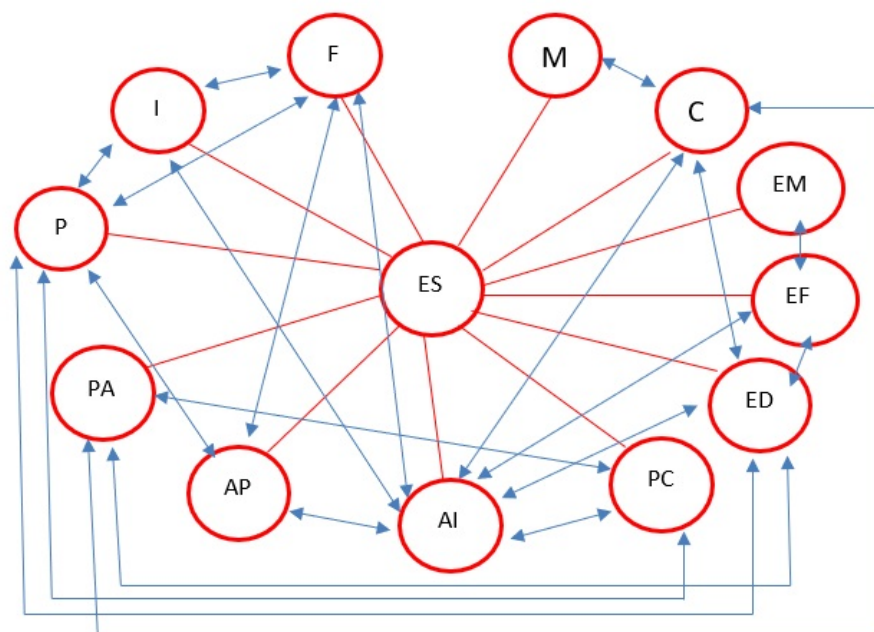
Figura 29 - Plano geral de Integração das 1ª séries



Fonte: SANCHES, fev.-abr. 1965.

Já na 4ª série, os gráficos destinados a unir saberes continham relações entre todas as áreas, aumentando, gradativamente, a complexidade de integração entre as áreas ao longo das séries. Nesses planejamentos, a articulação do conhecimento dos Estudos Sociais imbricada aos problemas contemporâneos foram o mote da seleção dos conteúdos para as 4ª séries de 1965. Dessa maneira, trataram da “explosão demográfica e os problemas de sobrevivência do Mundo atual” (GUARANÁ, 1965c, p. 2); e, também do “êxodo rural e das grandes concentrações urbanas [...] Mecanização da lavoura [...] exploração do solo, agricultura – setor oprimido, população marginal das grandes cidades, funções das cidades” (GUARANÁ, 1965c, p. 2). Por fim, estudou-se sobre o “avanço técnico e a automatização do homem: exageros do tecnicismo, mecanização e desemprego”, (GUARANÁ, 1965c, p. 2), entre outros temas latentes da contemporaneidade sendo alvo do planejamento geral de todas as áreas.

Figura 30 - Plano geral de Integração das 4ª séries do 1º semestre de 1965.



Fonte: GUARANÁ, 1965.

Nesse ponto da experiência do ginásio, a área de Francês (F) e de Matemática (M), assim como a Educação Doméstica (ED) e Práticas Comerciais (PC) não se integraram entre si, como visto no gráfico ilustrado na Figura 30. Esses atores educativos consideravam como poderia acontecer uma integração dos temas em comum investigados, sem abandonar suas especificidades. Ademais, para atender as unidades didáticas, da 4ª série de 1965 aconteceram em torno de três problemas contemporâneos do Brasil, como supracitado, os quais eram tratados/refletidos à luz das contribuições de todas as áreas curriculares, expostos no Quadro 13.

Quadro 27 – Lista de conteúdo de cada área recortados para responder a problemática (Continua)

Português	<p>1 – Levantamento dos grandes nomes nos diversos estados do Brasil (conclusões).</p> <p>2 – O problema do analfabetismo</p> <p>3 – Grandes intelectuais do Mundo.</p> <p>4 – O homem do SÉCULO XX sem o A.B.C.</p> <p>5 – Que são letras, como se formaram, onde e quando?</p> <p>6 – Os hieróglifos e os egípcios.</p> <p>7 – O alfabeto Fenício</p> <p>8 – Os gregos recebem o alfabeto.</p> <p>9 – As primeiras inscrições latinas</p> <p>10 – O aparecimento do português.</p>
-----------	--

Quadro 27 – Lista de conteúdo de cada área recortados para responder a problemática (Conclusão)

Inglês	1 – O papel da ONU na solução dos problemas internacionais. 2 – O problema da sobrevivência da Inglaterra na ERA ATÔMICA. 3 – A língua inglesa e o progresso técnico. 4 – A evolução histórica da Inglaterra
Francês	1 – Monumentos franceses. (Carnac) 2 – Fundações gregas ou fenícias. 3 – As catedrais medievais (Paris – vida parisiense atual) Invasão Normanda. 4 – Tentativa de liderança francesa no progresso técnico.
Ciências	1 – Os C14 e a datação dos terrenos 2 – A automatização e a pesquisa. 3 – A importância da Ciência na resolução dos Grandes Problemas atuais. 4 – Explicação científica dos fatos no decorrer da pré-história – História antiga – Idade Média
Educação Física	1 – Supremacia dos países mais avançados tecnicamente, nos resultados das OLIMPIADAS. 2 – O homem primitivo: Sobrevivência, atividades naturais. 3 – Educação Física na Grécia e Roma. 4 – O progresso técnico e o Sedentarismo (E.F. - meio de compensação e recreação).
Educação Musical	1 – A importância da música no mundo atual. 2 – A vida musical brasileira da atualidade. 3 – A música entre os primitivos, na Idade Antiga e na Idade Média.
Educação Doméstica	1 – A família em função da explosão demográfica e os problemas da sobrevivência do mundo atual. 2 – A família em relação ao êxodo rural e as grandes populações urbanas (populações marginais). 3 – Vantagens e desvantagens do progresso técnico na vida familiar.
Artes Plásticas	1 – A evolução da técnica de construção. 2 – Formação das cidades – urbanismo. 3 – Meios de expressão artística, na pré-história, idade antiga e idade média
Práticas Comerciais	1 – Universalidade e objetividade do comércio (no presente ano passado). 2 – Os fenícios e o comércio. 3 – As corporações medievais.
Práticas Agrícolas	1 – A escassez de produtos agrícolas e as causas (êxodo rural). 2 – A mecanização da agricultura – a ciência em benefício da agricultura. 3 – Histórico – a coleta – o nomadismo, a fixação do homem e o aparecimento da agricultura racionalizada.
Teatro	1 – Pré-história (o misticismo e a mímica) 2 – História antiga – teatro greco-romano. 3 – Idade Média (Teatro religioso – França e Itália); (Teatro profano – Itália e França)

Fonte: Adaptado de GUARANÁ, 1965c.

Ao relacionar o Quadro 27 à Figura 30, sobre o tema da explosão demográfica e os problemas de sobrevivência, é possível compreender como cada área tinha possibilidade para abordar assuntos de diferentes campos. O fato de não listarem os conteúdos das disciplinas-saber de História e de Geografia nessa integração, conforme visto no Quadro 27, é porque os conteúdos eram diluídos de maneira a não perder o núcleo de sentido da área dos Estudos Sociais para os outros campos de conhecimento. Essa gradativa forma de integração da área de Estudos Sociais difere da apropriação empreendida em 1962 e 1963, porquê os docentes da área de Estudos Sociais ainda listavam o conteúdo dos saberes da História e da Geografia

muito próximos do que era tradicionalmente prescrito nos currículos oficiais dessas duas disciplinas-saber.

A recepção de conhecimento de outras áreas fornecidas para a área de Estudos Sociais não propiciou o seu apagamento, mas sim sua potencialidade quando ela aparece entre todas as áreas (como exposto no Quadro 27), demonstrando como paulatinamente a nova cultura escolar do ginásio João XXIII de Americana se instalou. Isso significou os Estudos Sociais como um campo de saber escolar capaz de integrar os diferentes fazeres docentes, para surgir uma nova área, consolidada e exitosa, capaz de levantar problemas e de integrar campos (das exatas, das humanas e das biológicas). O volume de conteúdo destinado para a área de Estudos Sociais, quando posta em integração, é infinito, principalmente, quando se nota a abordagem da proposta do currículo humanista, com recorte de conteúdos escolares relativo a cultura produzida pelos seres humanos.

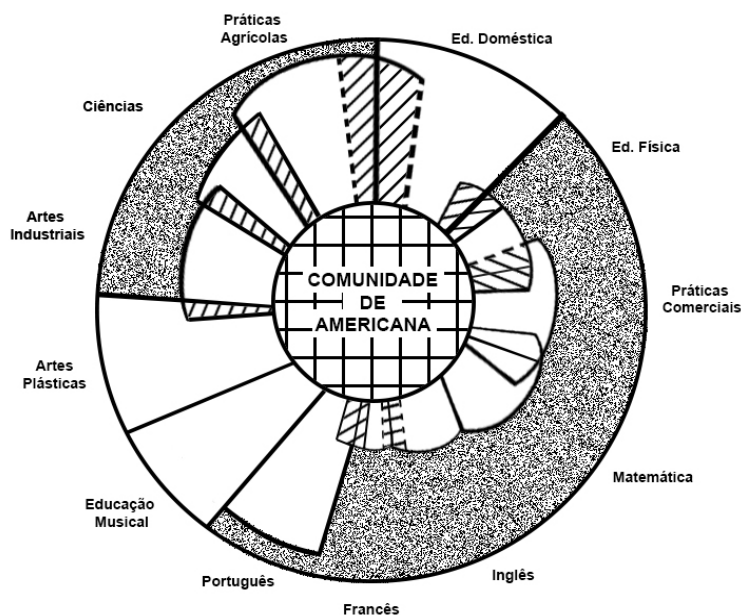
De outro lado, o professor Newton Cesar Balzan (1966), ao produzir o “Relato de Estudos Sociais”, na função de supervisor da área, verificou que se tinham tipos diferentes de Estudos do Meio realizados nos ginásios, classificando-os como pequenos, médios e grandes estudos. Por sua vez, no ginásio João XXIII de Americana, a partir de 1966, devido ao desafio de autoeducação ser cada vez mais incutido nos jovens, além da dinâmica da vida moderna, ocorreram todos esses tipos de Estudos do Meio, tendo como função a participação dos jovens em grupos de sociabilidades, com a postura de colaboração e do solidarismo, como um treino para o aprendizado coletivo, como prescrito pelo SEV para a nova cultura escolar. Houve, então, o refinamento da técnica do Estudo do Meio na nova cultura escolar do ginásio.

Para isso, é necessário que uma série de estudos do meio seja executada: grandes estudos do meio, deles fazendo parte, se possível, todas as áreas do ginásio; voltados para uma zona de grande concentração urbana e industrial, ou para uma área predominantemente rural e agrária; que dê ao aluno, vivências totalmente diferentes daquelas que tem oportunidade de ter em sua própria comunidade ou em suas vizinhanças. Estudos do meio ‘menores’, realizados com menor frequência, deles fazendo parte diretamente a área de Estudos Sociais e uma ou duas outras áreas mais. São os ‘pequenos’ estudos do meio de segunda série: os alunos visitam, por exemplo, na própria comunidade, a estação ferroviária e entrevistam seu chefe tendo em vista problemas ligados ao Estado. Ou se dirigem à cidade mais próxima, tendo em vista, por exemplo, uma estação experimental de criação (BALZAN, 1966, p. 59-60).

Vale destacar que, em 1966, no relatório de Estudos Sociais da 1ª série do ginásio João XXIII, havia um gráfico de distribuição dos conteúdos (BALZAN, 1966). As áreas foram listadas: Português (P), Inglês (I), Francês (F), Matemática (M), Ciências (C), Artes Plásticas

(AP), Artes Industriais (AI), Práticas Comerciais (PC), Práticas Agrícolas (PA), Educação Doméstica (ED), Educação Musical (EM), Educação Física (EF).

Figura 31 - Gráfico sobre a distribuição de conteúdo conforme o planejamento para 1ª série



Fonte: BALZAN, Newton César, 1966. p. 53.

No centro do gráfico, exposto na Figura 31, tem-se a área de Estudos Sociais, sob o conteúdo de Comunidade. Nos planejamentos de Estudos Sociais para a 1ª série, percebe-se a preocupação crescente em selecionar conteúdos que promovam a integração entre os saberes, que possam produzir uma visão global dos problemas sociais, a partir de um núcleo próximo da realidade do jovem educando, isto é: a Comunidade de Americana. Todas as áreas curriculares voltaram-se para os Estudos Sociais, por isso a constante preocupação dos docentes e da equipe pedagógica em destacar que essa ela não seria apenas uma somatória dos saberes da História e da Geografia, mas uma união de todos os saberes curriculares sob uma temática central. Esse foi uma virada epistemológica da área de Estudos Sociais no ensino secundário, antes da LDB de 1971, ainda pouco explorado pelo discurso historiográfico (NADAI, 1988). A temática que buscou centralizar os saberes de todas as áreas foi escolhida, aproximando-se da circulação do novo catolicismo preocupado, que se voltava aos problemas sociais brasileiros. Isso forjou a nova cultura escolar ao se aproximar desse movimento do catolicismo social, que influenciava os diversos atores educativos atuantes nesse ginásio de Americana.

Em 1966, a equipe de docentes do ginásio cresceu, sendo composta pelos professores de Estudos Sociais: Joel Gerson Lopes, Dion Severino Muniz, Odete Dib João, Haydee Castro Pimental, Newton C. Balzan; e a equipe de orientação: composta por Áurea Candida Sigrist de Toledo Pizado (da 1ª e 4ª série), Terezinha Ribeiro da (2ª e 3ª série), Wladir dos Santos (O.E), os egressos e governo estudantil, além de Edneth Ferite Sanches (O.P) com (1ª e 2ª séries); e Cecília Vasconcellos Lacerda Guaraná, orientadora pedagógica e responsável pela direção do ginásio. Newton Cesar Balzan (1966) lembrou que entre 1962 até 1965 os docentes tinham um conflito para aceitar os Estudos Sociais como central na cultura escolar vocacional do Ginásio, mas a prática do Estudo do Meio fez a quebra de resistência, levando em conta que, ao sair a campo com os jovens, os docentes, em contato com a realidade social, refletiam sobre o motivo de modificar-se essa lógica epistemológica do conhecimento disciplinar factual, não integrado com as demais áreas e sem uma possibilidade heurística. Em autoavaliação, esse professor/supervisor afirmou:

Aliás, no que se refere à integração das áreas em todos os ginásios, houve acentuado progresso de ano para ano. Este fato pode ser claramente observado em Americana, por exemplo, onde as contribuições que Estudos Sociais receberam de outras áreas foram as maiores. Assim por exemplo, é interessante lembrar os conteúdos que área de Português propunha para seus trabalhos na reunião do Conselho de Pedagógico de Americana, em 19 de maio de 1965, tendo em vista a subunidade “Unidade e Diversidade nacional”: Português: unidade e diversidade linguística e social; regionalismos; influência tupi; Vidas Secas (Graciliano Ramos) e Pauliceia Desvairada (Carlos Drummond de Andrade) – “Orós” (Manuel Bandeira) e o gaúcho (José de Alencar). Na reunião era levantado o conteúdo de Educação Física: - Campeonatos nacionais e estaduais; a Unidade Nacional; Folclore diversidade de práticas esportivas. No mês de setembro, tendo em vista já a 3ª série subunidade, em reunião do Conselho Pedagógico, a área de Francês apontava seu conteúdo: - Missão Francesa: influência da literatura francesa no Brasil. No último bimestre, a área de Artes plásticas propunha: - O Brasil e sua projeção no cenário mundial: de D. João VI até a 8ª Bienal. E uma série de exemplos equivalentes poderia ser citada para cada área e subunidade, não apenas para aquele ginásio, como também para os outros quatro (BALZAN, 1966, p. 326).

Nesse sentido, na busca pela integração entre todas as áreas curriculares, no decorrer dos anos, há o empreendimento crescente do grupo de docentes de Estudos Sociais, tanto que em 1968, no Relatório de maio e julho de 1968, Pimentel e Lopes (1968) evidenciaram:

Síntese Integrada e Avaliação

Das questões levantadas pelos alunos em aula plataforma, foi possível organizar colocações que permitiram de uma forma integrada fazer a síntese do bimestre. Para responder a estas solicitações, individualmente os alunos poderiam consultar as suas anotações, depois, trabalharam em equipe e finalmente em assembleia. Nesta ficou patente e baixo número de alunos participantes. Como foi uma síntese integrada apareceu conteúdo de todas as áreas ficando patente a integração que pela primeira

vez contou com a participação de todas as áreas. Esta síntese (trabalho individual) serviu para Estudos Sociais como avaliação pelos seguintes motivos: Não houve tempo suficiente para uma maior fixação do conteúdo devido à diminuição do número de aulas previsto para tal (22 para 16). As solicitações exigiam do aluno uma perfeita organização material e mental para serem respondidas. Tanto isto foi patente que a 4ª série b que é formada por alunos teóricos, mais profundos foi bem melhor que a 4ª série A. De modo geral as duas séries foram bem (PIMENTEL; LOPES, 1968, p. 3).

Diante das práticas dos Estudos do Meio e da busca pela integração de todas as disciplinas-saber, entre 1964 até 1969, estabeleceu-se uma nova cultura escolar no Ginásio João XXIII de Americana, próxima ao movimento do catolicismo social, ressaltando que essa nova cultura circulou entre as famílias moradoras da cidade, muitas com seus filhos nesse vocacional, quando participavam da Feira Industrial de Americana (FIDAM, 8. ed., em nov. 1968). A diretoria desse evento convidou o professor, ex-governador paulista (1959-1962) e, na ocasião, senador Carlos Alberto Alves de Carvalho Pinto, para presidir a sua abertura. A realização da feira contou com o apoio da Associação Comercial e Industrial de Americana, entre outras entidades de representatividade no processo de industrialização dessa região.

Vale ressaltar o lugar da FIDAM na nova cultura escolar do ginásio, pois era um evento prestigiado pelo Governo do Estado, Secretarias do Trabalho, Indústria e Comércio; Governo e Turismo da Prefeitura de Americana. Para sua realização, contou com apoio da FIESP-CIESP e Sindicato de Fiação e Tecelagem do Estado de SP. O folder tinha anexa a carta convite para regência do ato de inauguração da feira ao então senador Carlos Alberto de Carvalho Pinto. No folder da feira, tem-se uma propaganda da cidade de Americana, a saber: população 60 mil habitantes, com, aproximadamente, 20 mil eleitores; 500 indústrias, com 15 mil operários, sendo um dos maiores centros têxteis; com 700 estabelecimentos comerciais; 270 proprietários agrícolas; 11 estabelecimentos bancários; assistências médico-hospitalares; entidades patronais como: a Delegacia do Sindicato da Indústria de Fiação e Tecelagem em Geral do Estado de São Paulo, Delegacia do CIESP-FIESP, Associação Comercial e Industrial de Americana. O município contava com 04 cinemas, 02 jornais e 02 emissoras televisivas; Comissão Municipal de Cultura e Biblioteca Pública, casa de cultura e 11 clubes. Esse folder está disposto no acervo do CEDIC ao lado de uma carta redigida pela Federação da Associação de Pais de alunos, Mestres e Amigos do Ensino Vocacional, dirigida ao senador professor Doutor Carlos Alves de Carvalho Pinto, solicitando a “manutenção e sobrevivência do sistema” e o apoio para sua expansão, pedindo a instalação de novos cursos ou unidades como o 2º Ciclo em Batatais, Barretos e Rio Claro (VIII FIDAM, 1968). Mesmo que de 1963, a Figura 32 a seguir possui uma relação da cultura escolar do ginásio com a FIDAM.

Figura 32 - A presença do ginásio João XXIII de Americana na FIDAM



Fonte: FOLHA DE SÃO PAULO, 1963.

Não era recente a relação entre o ginásio e a FIDAM, desde 1962, momento em que a instituição participou do evento, por meio da área de Artes Industriais com o desenvolvimento da técnica de estamparia (VIII FIDAM, 1968). Vale destacar a relação longeva dessa cultura escolar do ginásio de Americana e João XXIII com a FIDAM para comprovar a parceria consolidada entre esses:

Programa Administrativo Específicos do Ginásio Vocacional João XXIII – Americana [...]

- Com o SESI, através da participação dos alunos de 3ª e 4ª séries pertencentes aos grupos de opção de Artes Industriais e Economia Doméstica.
- Com a Igreja Presbiteriana através de colaboração em programas de adultos.
- Com indústrias e industriários para integração mais satisfatória dos estudos do meio, levantamento de mercado de trabalho e aperfeiçoamento de técnicas de artes industriais, particularmente estamparia.
- Contato com indústrias organizadas da FIDAN (Feira Industrial de Americana) promovendo encontros dos mesmos, no Ginásio, com o artista plástico Aldemir Martins que executa projetos de estamparia. A finalidade desta promoção é criar um incentivo à indústria têxtil de Americana para melhoria das padronagens.
- Organização de grupos de professores que em regime regular estabelecem contatos com jovens industriários: palestras, filmes, etc. (GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL JOÃO XXIII DE AMERICANA, 1968, p. 203-204).

Em 1968, no Plano Pedagógico Administrativo do Ginásio Vocacional João XXIII de Americana (PPA, 1968), percebe-se indícios de como essa nova cultura escolar ginasial continha variadas propostas de integração para os jovens com o mercado do trabalho na cidade de Americana. O campo industrial buscou parcerias com a instituição, como forma de encaminhar o futuro dos alunos. Todavia, Áurea Sigrist de Toledo Pizado, na função de

orientadora educacional e diretora, entre 1968 e 1969 desse ginásio (e presa no processo autoritário de fechamento do Sistema de Ensino Vocacional pelo governo militar), em entrevista concedida a pesquisadora Mariângela de Oliveira (1983, s/p.), respondeu que a indústria caracterizava a cidade de Americana, acrescentando que os pais de alunos e das alunas reivindicavam boa educação para seus filhos, de classe social com “muito novos ricos, voltado para o lucro”. Essa educadora informou que empreenderam pesquisas nas grandes indústrias da região para fomentar uma “educação social como valores humanos contra o valor cifrão” (OLIVEIRA, 1983, s/p.). A moral forjada pelo sistema de relação socioeconômica liberal de lucro foi colocada no bojo das preocupações dessa educadora, quando esses atores educativos buscaram compreender os valores morais partilhados pelas famílias dos alunos/as matriculados no vocacional.

Ao final da experiência do ginásio João XXIII - Americana, em outubro de 1969, os alunos da 3ª série realizaram um concurso de Artes, que contou com a participação dos jovens e dos professores atuantes no Instituto de Educação de Jundiaí (SP)⁸⁹. Não foram localizadas fontes de 1969 diretamente no acervo dos vocacionais sobre o ginásio João XXIII ou sobre os últimos Estudos do Meio, planejamentos e relatos de integração. De outra parte, consta no relatório do Instituto de Educação de Jundiaí (SP) a referência de que o professor Newton Cezar Balzan em 1969 “participou, no Departamento de Educação de São Paulo, da elaboração de um plano de orientação para Estudos Sociais” (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE JUNDIAÍ, 1969, fl. 5). E, consta no Ofício n.3, de 1971 do Instituto de Educação de Experimental de Jundiaí (SP), uma solicitação endereçada à Diretoria de Divisão de Assistência Pedagógica (em nome da Professora Terezinha Fran) requerendo o retorno do professor Balzan para suas atividades como auxiliar de coordenador pedagógico, devido a sua lotação como docente efetivo da cadeira de Geografia Geral e do Brasil da Instituição (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE JUNDIAÍ, 1971, p. 2).

A experiência do ginásio João XXIII – Americana encerrou-se em 12 de dezembro de 1969, quando todos os ginásios foram fechados autoritariamente pela ditadura civil-militar brasileira, o que gerou uma dura e irreversível interrupção em todo Sistema de Ensino Vocacional, reduzindo e reprimindo o campo da renovação do ensino secundário brasileiro nesses anos de chumbo e alocando a área de Estudos Sociais como filiada, quase que somente,

⁸⁹ As atividades desse Instituto iniciaram em 07 de março de 1960, com cinco classes experimentais (duas no ginásio, com 60 alunos, e três no colegial: 02 no científico e 01 no clássico, com 47 alunos), em tempo integral. Essas classes funcionaram ao lado de salas aulas do tipo tradicional. O instituto continha um público escolar com alunos de idades que variavam entre 11 a 15 anos, e, no Colegial, de 15 anos a 22 anos. No ginásio, 50% de jovens de ambos os sexos, já no colegial científico predominava os meninos e, no clássico, as meninas.

ao seu desenvolvimento durante o regime militar. De outra parte, existe para investigação a área de Estudos Sociais em circulação por meio desses atores educativos, em suas apropriações e em suas práticas renovadoras secundaristas entre os ginásios vocacionais (1961-1969), bem como do Instituto Experimental de Educação de Jundiaí (SP, [entre 1960 e 1970]) e no Colégio Estadual anexo a ele. Os modelos pedagógicos que circularam no ginásio de Americana/João XXIII, em certa medida, circularam no Instituto de Educação Jundiaí (SP), sendo indícios desse conhecimento e do uso dessa área em relação as matrizes escolanovistas pelo professor Newton Cesar Balzan e pela orientadora pedagógica Maria Cândida Sandoval Camargo Pereira, que migraram dessa última experiência para os vocacionais.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os vocacionais paulistas surgiram inspirados nas conquistas pedagógicas das classes experimentais de circulação nacional. O Serviço de Ensino Vocacional (SEV), em 1961, por meio de normas, regulamentos, supervisores, ofícios, etc., prescreveram (impuseram) algumas prescrições para forjar uma cultura escolar renovada para o secundário. O SEV, ao longo de sua existência, trabalhou para incutir no ensino vocacional os modelos pedagógicos escolanovistas de viés laico e republicano, tendo no bojo dos anos de 1960, pelo empreendimento da educadora Maria Nilde Mascellani, uma aproximação com o movimento do catolicismo social desenvolvimentista integral do século XX.

Conforme esclarecido por Rogério Luiz Souza (2015), a denominação catolicismo social foi um movimento religioso católico que tentou resolver as contradições entre o capital e o trabalho. Por essa razão, há reforçada a prescrição do SEV em situar a pessoa como atuante na comunidade, sendo capaz de gerar mudanças por meio de sua ação e engajamento na comunidade de modo sociopolítico progressista e reformista. Para tanto, os envolvidos no SEV estiveram em busca de recortar novos conteúdos propedêuticos, sob a perspectiva sociológica, gerando uma cultura escolar personalista (ou, singular), visando o “aprender a aprender” e o “aprender a ser”, este último como prescrição de ensino, que orienta a formação espiritual dos adolescentes mediante uma consciência humanística, interligada à filosofia personalista de linha católica cristã, no sentido ecumênico e progressista, elevando a formação do espiritual dos jovens.

Com essas perspectivas educacionais, o SEV buscou responder as mazelas da realidade educacional secundária brasileira da década de 1960, pautadas em teorias e pensadores, como John Dewey, Jean Piaget e Jerome Bruner, potentes o suficiente para minimizar o isolamento das matérias, integrar conhecimentos, promover o trabalho em grupo, produzir conhecimento por elaboração de problemas, realizar uma avaliação em processo, promover estudos extramuros, aproximar os pais e a comunidade do processo de ensino-aprendizagem. Essas soluções para o secundário foram mapeadas pelo SEV, tornando-se alvos de suas prescrições. Considerando esses feitos, busquei mapear o fundamental das prescrições nessa investigação, advindas do SEV e das coordenações/supervisões dos dois ginásios investigados, que incidiu, sobretudo, nas condições do exercício da docência, tais como: o trabalho em equipe, o ensino integrado entre as áreas e o trabalho em tempo integral em cada ginásio, para que ocorressem as práticas do Estudo do Meio e dos Estudos Dirigidos.

A proposta pedagógica do SEV teve três possibilidades para que se ocorresse à renovação secundarista desejada pelas prescrições do vocacional, a saber: o uso dos modelos das *Classes Nouvelles* e do método de unidade didática, apropriado das classes experimentais; a escolha da área de Estudos Sociais como coração e núcleo curricular; e a personalização das prescrições por meio do empreendimento de Maria Nilde Mascellani e de sua equipe do SEV com aproximação do movimento do catolicismo social. Com essas três dimensões conjugadas, forjou-se uma cultura escolar (personalista), em que os seus atores educativos empreenderam esforços a ponto de criar novas versões dos métodos ativos, como os confeccionados em diversas normas/prescrições/regulamentos, tais como: o *core-curriculum*, a Unidade Pedagógica (não mais didática), a listagem de conceitos no uso da metodologia do ensino por conceitos e dos fazeres criativos da prática dos Estudos do Meio, bem como a produção de material didático destinados aos Estudos Dirigidos.

No uso dos modelos das *Classes Nouvelles* e do método de unidade didática, verifiquei como foi sendo materializada em unidades didáticas (famílias, ginásios e comunidades), que, depois de 1968, foi usada em forma de unidades pedagógicas. No campo prescrito, a partir de 1966, Estudos Sociais tornou-se mais pertencente ao saber da História, na perspectiva sociológica, como o mais necessário para dar corpo e constituição à área, sobretudo, quando um objetivo de ensino visava a produção de consciências históricas somada à atuação dos jovens em suas comunidades. Dessa reflexão, em 1968, o SEV explicitou a noção de *core-curriculum*, que possibilitou o uso efetivo dos saberes históricos, acrescido da perspectiva antropológica e sociológica, dando sentido ao recorte de cultura, como sendo o coração dos problemas capaz de nortear e integrar as demais áreas curriculares, inclusive o saber geográfico.

Além da proposta pedagógica prescrita pelo SEV usou diversos modelos pedagógicos escolanovistas advindos dos modelos supracitados, marcou-se também a apropriação relacional com catolicismo social no campo do prescrito pelo SEV, quando se tinha em vista promover o senso crítico social e consciência histórica nos jovens, usando para isso a interface do humanismo de linha cristã católica apropriada de Emmanuel Mounier e conjugada ao pensamento de Pe. Teilhard de Chardin. Ressalto que, no prescrito os objetivos de ensino vocacional foram voltados à formação de jovens com consciência histórica crítica e democrática. Com essa perspectiva, as normativas do SEV sugeriam temas/problemas/unidades operacionalizadas por meio de duas práticas: Estudos do Meio e

aos Estudos Dirigidos, em busca de se tocar no *core-curriculum* do ensino dos vocacionais. Assim, no plano prescritivo, o SEV escolheu os Estudos Sociais por sua potência de análise social, construindo-os como área-núcleo de todo o processo de ensino-aprendizagem do Sistema de Ensino Vocacional.

Ao longo da experiência, os diferentes atores educativos tomaram ciência das prescrições, então, realizaram suas apropriações relacionais e transformadoras à cultura escolar visada. Como explorado nessa investigação, o SEV dava centralidade ao saber histórico, em perspectiva sociológica, caracterizando a área de Estudos Sociais. Mesmo que não fosse unânime essa decisão, como visto em 1966, depois de formada a primeira turma de alunos vocacionais, o supervisor de Estudos Sociais Newton Cesar Balzan (1966) sugeriu não definir o que seriam os Estudos Sociais ou fechar o seu campo, sob o argumento de que isso barraria o desenvolvimento das experiências de ensino em marcha. O termo *área* começou a constar nos documentos da experiência vocacional com maior ênfase após a circulação do “Relato de Estudos Sociais” (BALZAN, 1966), em 1966, obra que funcionou como documento-monumento dos Estudos Sociais como área integradora pela prescrição do SEV, que defendeu a capacidade de dinamizar e atender tanto a centralidade, quanto a significância em se relacionar com todos os demais saberes, haja vista que a noção de área promoveria o entrelaçamento entre os conteúdos, as técnicas pedagógicas e os objetivos de ensino.

O professor Newton Cesar Balzan foi figura atuante nas prescrições do SEV a partir de 1966, pois em seu diagnóstico, mesmo que existam dúvidas em torno dos limites de campos entre a Geografia humana e a Sociologia, sugeriu que fazer Estudos Sociais seria selecionar conteúdos específicos da História e da Geografia no uso de métodos científicos, voltados para os objetivos de ensino às vezes comuns. Balzan estava embasado na investigação social, advinda do campo da Sociologia, que trouxe para o SEV o debate de que estaria superada a divisão entre os campos das disciplinas-saber Geografia, História e Sociologia. Durante a sua supervisão, o professor defendeu a interdisciplinaridade na educação do ensino vocacional no uso da amplitude que área de Estudos Sociais poderia promover nos fazeres docentes. A figura da supervisão da área foi instituída no SEV a partir de 1966, quando diante disso se tem listado nesse campo os objetivos de ensino dos ginásios, dando foco ao desenvolvimento social do educando, com a atribuição de um sentido maior para uma área, que estaria no conjunto do projeto renovador do secundário. Dessa maneira, os Estudos Sociais tornaram-se capaz, segundo essa prescrição do SEV, de promover a construção de jovens críticos na perspectiva vocacional.

De outra parte, quando se olha para as apropriações ocorridas nos dois ginásios investigados em relação à cultura escolar prescrita, percebo suas discrepâncias e singularidades, pois, mesmo que o SEV, sob o empreendimento de Maria Nilde Mascellani, tenha sugerido o protagonismo do saber histórico para a produção de consciência no campo prescritivo, devido à filosofia e pedagogia humanista de linha católica cristã, o que se nota na prática é que isso não ocorreu ou ocorreu parcialmente com alguns fazeres docentes dos dois ginásios ao longo dos nove anos de existência. Inclusive teve dissonâncias advindas da supervisão da área, em 1966 quando buscou prescrever o equilíbrio entre os saberes como mais capaz de integração curricular. Portanto, ocorreram diversas apropriações do prescrito pelo SEV de forma que os fazeres docentes foram relacionais, transformadores e incrustados nos conflitos sociais próximos ao ensino vocacional.

Dessa forma, no ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha, o saber da Geografia física norteou as propostas de integração dos Estudos Sociais entre 1962 e 1963. Essa escolha pelo saber geográfico indicou a apropriação relacional do modelo sugerido do pensamento de John Dewey, pois a Geografia seria a ciência núcleo de todas as outras, uma vez que apresentou a Terra como o lugar da ocupação do homem e de suas relações com o mundo, conjugada à concepção da História não mais como uma linha de fatos sem sentidos. Nessa linha, o saber histórico seria usado na construção sobre, como e por que os homens realizaram os seus feitos, como obtiveram os seus sucessos e em que condições sucumbiram. Desse pensamento derivaram as razões pelas quais a área de Estudos Sociais suprimiria a hierarquia entre os saberes, sendo composta por conteúdos geográficos somados às matérias vivas da História. Como as professoras, que para integrar os saberes de Geografia e da História, tentavam equilibrar os recortes de matérias, mas, a partir de 1964, ocorreu o crescente interesse da prática do Estudo da Comunidade ou do Estudo do Meio, mediante pedido dos educandos. Esse desejo dos jovens de aproximação com a realidade fez mudar o processo de ensino-aprendizagem no ginásio Oswaldo Aranha, sem significar um abandono da problemática sobre quais recortes de conteúdos deveriam usar para esses Estudos do Meio.

O ginásio Oswaldo Aranha, posterior a esses anos (1962 e 1963), contou com outros docentes, que usaram o saber geográfico e histórico para integrar as demais disciplinas e as áreas na perspectiva sociológica, tendo momentos exitosos, pautados em autores como Caio Prado Junior, Sérgio Buarque de Holanda e Josué de Castro. Depois de 1964, a área de Estudos Sociais passou a ter uma nova cultura escolar, quando circulou em suas salas de aulas

os textos de Estudos Dirigidos mais próximos do movimento do catolicismo social. Os docentes realizaram uma apropriação relacional e tocada pelo conflito social dos anos de 1960, tanto que as práticas do Estudo do Meio e do Estudo Dirigido passaram a ser associadas entre si, de maneira que uma alimentava a outra. Ainda mais pelo fato de os locais escolhidos para as saídas de campo serem escolhidos a partir dos temas recortados pelas unidades pedagógicas, que se aproximaram dos debates contemporâneos. A partir de 1964, os temas escolhidos foram os do “calor da hora”, retirados das problemáticas desses anos, que tocaram o campo da História do Brasil, destinando a formação crítica dos jovens das 3ª e das 4ª séries.

O fazer docente no ginásio Oswaldo Aranha recorreu aos recortes de saberes e problemáticas para conseguir integrar à cultura técnica aos conhecimentos propedêuticos, só que nem sempre ocorriam, ficando para os Estudos do Meio esse momento. Há registros nas fontes sobre as dificuldades do trabalho em grupo dos docentes com os Estudos Sociais. O difícil equilíbrio entre a integração dos saberes técnicos e propedêuticos foi problematizado nas diversas reuniões dos professores desse ginásio. Os docentes de Estudos Sociais relatam sobre o protagonismo de sua área, todavia, criticaram a dificuldade de realizar o trabalho em grupo, diante do currículo integrado prescrito que os colocava nessa posição. Os docentes de Estudos Sociais tinham a atribuição de situar historicamente todos os possíveis recortes de saberes de todos os campos, como forma de promover a integração curricular.

Diferente do ginásio Oswaldo Aranha, no Ginásio Estadual Vocacional de Americana, a área de Estudos Sociais recebeu maior atenção do grupo de docentes de todas as áreas, demonstrando a preocupação de integrarem o ensino da cultura técnica com o da cultura humanística. Ocorreu uma aproximação do prescrito pelo SEV nesse ginásio, para que houvesse efetivamente um desdobramento maior na formação de consciências históricas dos jovens, os quais se engajavam para atuar nos problemas contemporâneos, por terem apreendido o valor da técnica para o mundo do trabalho. Nesse sentido, os professores de Estudos Sociais do ginásio de Americana ressignificaram o prescrito para a área no uso dos modelos pedagógicos escolanovistas.

Em suma, os planejamentos docentes e o empreendimento dos Estudos Dirigidos diferiram-se, entre 1962 até 1963, e entre 1964 até 1969, quando os Estudos do Meio se destacaram. De outra parte há o crescente uso dos Estudos Dirigidos para não serem esvaziados os conteúdos promovidos nas investigações dos Estudos do Meio, bem como as experiências de integração dos professores de diferentes saberes empenharam-se na busca de quais problemáticas responder nesses processos de apropriação dos modelos escolanovistas. Considero que a valorização da cultura técnica em relação ao ensino propedêutico foi uma

característica singular do ginásio de Americana, como demonstrada nos planejamentos da área desde 1963. Outro ponto foi que os Estudos do Meio não representaram a integração dos conteúdos da Geografia e da História, mas sim os planejamentos e esforços dos professores em integrar os conteúdos dos tempos Modernos (História Europeia Ocidental) via aulas expositivas.

Reforço que, a partir de 1964, nesse ginásio a área de Estudos Sociais uniu em maior escala os saberes da História e da Geografia entre as demais áreas, isso no uso, gradativo da prática do Estudo do Meio e dos planejamentos de integração regidos pela equipe técnica pedagógica, sendo esta última uma prática não adotada no ginásio Oswaldo Aranha. Após 1964, os docentes do ginásio de Americana, enraizado nos conflitos sociais, aproximaram-se, cada vez mais, do catolicismo social, tanto que se incluí o nome do Papa João XXIII ao nome do ginásio para homenageá-lo. Essa nova cultura escolar atinge a área de Estudos Sociais, pois há sugestões de conteúdos de cunho sociológicos que buscavam inter-relacionar todas as áreas para a formação de consciências históricas dos jovens. Tanto que entre 1964 até o fechamento autoritário do ginásio, em 1969, algumas áreas aproximaram-se entre si mais do que as outras. Essas aproximações se deram sob a justificativa docente de que os conteúdos estudados permitiram, de outra parte, análise que o repertório de cada professor sobre os saberes de outros campos direcionava sua atuação, distanciando-se ou aproximando-se do prescrito pelo SEV.

Em ambos os ginásios investigados é possível verificar o movimento de (re)construção curricular para a área de Estudos Sociais com o intuito de operacionalizar as teorias escolanovistas no seguintes aspectos: a flexibilidade dos conteúdos, a integração entre as áreas curriculares, o uso das técnicas ativas e a formulação dos objetivos de ensino para formar-se os jovens como críticos sociais e engajados em suas comunidades, quando alguns atores educativos do ensino vocacional em suas apropriações foram criativos e singulares. Por isso, nessas fontes escolares, há inúmeros planejamentos (e, replanejamentos) semanais, bimestrais, semestrais e anuais, que indicam essas singularidades na tessitura do fazer docente e sua produção criativa em lecionar. De outro lado, os relatórios de autoavaliação da área de Estudos Sociais elucidam que ocorreu a integração dos conhecimentos de todas as áreas, sobretudo, destacam que foi o conteúdo recortado da área (Estudos Sociais) que promoveu a integração das áreas, e não tão somente as técnicas ativas de ensino: Estudos do Meio e Estudos Dirigidos.

Investigar a experiência do ensino vocacional alimenta a história da educação pública e democrática brasileira, mesmo que o fim do Sistema de Ensino Vocacional em sua fase de contato com o AI-5, devido ao recrudescimento da vida social brasileira, tenha sido resultado de um fechamento autoritário, por intervenção ditatorial, em 12 de dezembro de 1969. Com isso, foram decretadas prisões de educadores e de pais de alunos e alunas, inclusive, a educadora Maria Nilde Mascellani foi enquadrada na Lei de Segurança Nacional, aposentada compulsoriamente e ainda presa sem julgamento prévio pelo regime. Antes do fim e pós o golpe militar de 1964, percebe-se uma cultura escolar vocacional alvo de suas próprias reinvenções, tanto que em certo momento houve uma nova cultura escolar em busca de se manter democrática, heurística, propedêutica, técnica, flexível e integrada em seus diferentes saberes, no uso de métodos científico e de modelos renovadores para o secundário brasileiro.

Por ser uma pesquisa acadêmica e histórica sobre a área de Estudos Sociais na cultura escolar dos ginásios vocacionais (1961-1969), há limites e ressalvas do meu lugar de pesquisadora, devido à necessidade de escolhas de abordagens teórico-metodológicas que promovam o construir, o recortar, o lapidar, o escrever, para, finalmente, objetivar algo inteligível sobre o objeto investigado. Essa pesquisa deslocou as minhas concepções sobre as utilidades heurísticas do saber histórico escolar e sobre o seu ensino, além de iniciar-me como uma pesquisadora da história da educação, porque, ao promover o meu repertório sobre a cultura escolar, tive como propósito aproximar-me da perspectiva da história das disciplinas escolares. Nesse horizonte, essas considerações finais reconhecem os limites dessa escrita, as paisagens difusas, os deslocamentos e os encontros nos quais estive imersa no percurso da pesquisa.

Depois desse percurso, o que visualizo é um deslocamento de análises tanto das abordagens como das perspectivas teórico-metodológicas que permitem escrever outra história da educação da área dos Estudos Sociais e do ensino secundário dos anos 1960, aliada ao pensamento democrática e resistente à descaracterização dos campos de saber das ciências humanas. Com isso ousou sugerir que a renovação pedagógica dos anos de 1950 e 1960 passou por uma guinada historiográfica, para além dos dissensos, divergências e consensos. O ofício do historiador da história da educação, desde a década de 1990, revigorou-se nas condições de possibilidade levantadas por inúmeros esforços encabeçados nesse campo de pesquisa, sendo esse texto tributário ao “documento-monumento”, parafraseando Le Goff. Sem sacralizar ou lançar olhares dicotômicos à proposta do Sistema de Ensino Vocacional como produtor de culturas escolares renovadas que esteve em sinergia com a reinvenção da escola secundária, vejo a sua singularidade quando os atores educativos (sobretudo, os docentes) apropriaram-se

do hibridismo pedagógico disponível no leque escolanovismo, ora distanciando-se dos conflitos sociais, ora utilizando-os para forjarem suas aulas.

Considero o ensino vocacional como um “filho do seu tempo”, por estar situado em seu espaço e tempo histórico teve uma cultura escolar prescrita e outra praticada. Assim, alguns de seus atores educativos distanciaram suas práticas do movimento católico social em resposta aos mesmos ditames dos anos de 1960. Por fim, vale destaque para o Estudo do Meio porque essa prática escolar rompeu as paredes da sala de aula, com o protagonismo dos alunos e alunas, quando os professores/as em conjunto com seus educandos tomaram contato com o meio a sua volta e, de maneira criativa, inicia-se uma modificação da lógica epistemológica do conhecimento disciplinar histórico e geográfico, voltando-se à integração desses saberes. Dessa investigação histórica fica a experiência do ensino vocacional como um ganho reflexivo de um processo ensino-aprendizagem mais democrático e renovado, podendo esclarecer/influenciar os dilemas atuais da crise geral do ensino médio, em específico, esse ensino em relação à Base Nacional Curricular Comum (BNCC), o que reforça um campo de disputas acirradas em torno da concepção do ensino das ciências humanas e das políticas públicas do ensino médio e técnico que está porvir.

REFERÊNCIAS

ABREU, Jayme; CUNHA, Nádia. Classes secundárias experimentais: balanço de uma experiência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro: INEP, v. 39, n. 91, Jul/set, p. 91 – 151. 1963.

Acervo Inovação Educacional, CMFEUSP. São Paulo, 1968.

ACERVO DE MARIA NILDE MASCELLANI. **Apresentação de trabalhos**. São Paulo: CMFEUSP, [entre 1960 ou 1970].

ALBERGARIA, Sandra Júlia Gonçalves. A concepção de natureza nos estudos do meio realizados nos Ginásios Estaduais Vocacionais do Estado de São Paulo, de 1961 a 1968. 2004. 157 p. Dissertação (Mestrado em Geociências) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2004.

A GAZETA. **Classes experimentais na escola secundárias paulista**. São Paulo. 02 dez. 1958. 1 p. Execução do Programa de Estudos Sociais. In: ACERVO DE LUIZ CONTIER. SÃO PAULO: CMFEUSP. p.1. ANO 1958.

ANSELMO, Zilda Augusta. **As Classes Experimentais**. São Paulo, 22 novembro de 1966. Datilografado. In: DOCUMENTO DO ACERVO DO CMFEUSP. **Acervo Luiz Contier**. São Paulo: CMFEUSP, cx. Luiz Contier. p.1-9

AMADO, Gildásio. **Educação média e fundamental**. Rio de Janeiro: José Olympio editora, 1973.

AVELAR, G. A. **Renovação Educacional Católica**: Lubenska e sua influência no Brasil. São Paulo: Cortez & Moraes, 1978. 187 p.

BALZAN, Newton Cesar. Estudos Sociais: Geografia. Americana, 1962. Planejamento. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962a. cx. 30, parte 02. p.1-2

_____. Estudos Sociais: Geografia. Americana, jun. 1962. Relatório. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962b. cx. 30, parte 02. p. 1-5

_____. Área de Estudos Sociais: Geografia, 1ª série. Americana, 1962. Relatório. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São

Paulo: CEDIC, 1962c. cx. 30, parte 02. p. 1-2.

_____. Área de Estudos Sociais: Geografia. Americana, 1962. Relatório. In: FUNDO SEV, **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962d. cx. 30, parte 02. p.1-2.

BALZAN, Newton Cesar. Relatório da área de Estudos Sociais da 3ª série. Americana, 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL, **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1965. cx. 41, parte 01. p. 1-2.

_____. Relato de Estudos Sociais. São Paulo, 1966. 391 p. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Acervo de Maria Nilde Mascellani**. São Paulo: CMFEUSP, 1966.

_____. Carta para o Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana. Americana, 19 mai. 1967. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1967a. cx. 28, parte 01. p. 1.

_____. Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana. [Correspondência interna: textos para os professores dos Estudos Sociais da 3ª série]. Americana, 03 abr. 1967. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1967b. cx. 28, parte 01. p. 1.

_____. Estudo do Meio. I Simpósio do Ensino Vocacional. XX Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência: São Paulo, 8-12 jul. 1968. In: FUNDO SEV. **Coordenação Pedagógica**. São Paulo: CEDIC, 1968. cx. 08, fl. 1 -7.

_____. **Estudos Sociais: opiniões e atitudes de ex-alunos**. 1973. 187 p. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Presidente Prudente, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Presidente Prudente, SP, 1973.

BALZAN, Newton Cesar; NADAI, Elza; SALGUEIRO, Glaucia I. PRESTES, Naíde Alves. Algumas considerações sobre um estudo do meio. **Educação Hoje**, São Paulo: Brasiliense S.A., p.71-88, jul. 1968.

BALZAN, Newton Cesar; UYEMURA, Miwako. Estudos Sociais. Americana, mai. 1963. Relatório In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962a. cx. 35. p. 1-6.

_____. Planejamento da área de Estudos Sociais para 2º semestre das 1ª séries. São Paulo, 1962. In: FUNDO SEV, **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962b. cx. 35, parte 02, p. 1-2

_____. Planejamento da Unidade Estudos Sociais: 1ª série. Americana, 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963a. cx. 35, parte 01. p. 1-3.

_____. Relatório da área de Estudos Sociais, 2ª série. Americana, jun. 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963b. cx. 36, parte 01.

_____. Estudos Sociais: 1ª série. Americana, ago.-dez. 1963. Relatório In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963c. cx. 36, parte 02. p. 1-3.

_____. Relatório da área de Estudos Sociais: 2ª série. Americana, ago.-set. 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963d. cx. 36, parte 01. p. 1-4.

_____. Estudos Sociais, Ginásio Estadual Vocacional de americana, 2ª e 3ª séries: Como incluir educação social e cívica no conteúdo do ano. Americana, 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 49, parte 02. p.1.

BAUDELLOT; ESTABLET. **L'école capitaliste em France**. Paris: Maspero, 1971.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Parecer nº 31 da Comissão de Ensino Secundário. São Paulo, 1958a. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Arquivo de Luiz Contier**. São Paulo: CMFEUSP 1958.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Diretoria do Ensino Secundário. Instruções sobre a natureza e a organização das classes experimentais. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 30, n. 72, p. 79-83, dez. 1958b.

_____. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino de 2º Grau – Leis e Pareceres. Brasília, 1976.

_____. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional.

BECHARA, Olga. Relatório de Orientação Pedagógica do G.E.V.A. Americana, mai. 1962. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962a. cx 27, parte 01. p.1-4.

_____. Relatório de Orientação Pedagógica do G.E.V.A. Americana, jun. 1962. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962b. cx 27, parte 01. p.1-5.

BOULOS, Yara. Integração de matérias e unidades didáticas. **Educação Hoje**, São Paulo: Brasiliense S.A., jul. 1968. p. 89-112.

BOULOS, Yara; ALVES, Marilda Garcia. Relatório de Orientação educacional e de Orientação pedagógica, 3º bimestre, 3ª série. São Paulo, 1968. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1968. cx. 07, parte 03. p. 1-7.

BUSETTO, A. **A democracia cristã: princípios e práticas**. São Paulo: editora UNESP, 2002.

CARVALHO, Carlos Delgado de. Os Estudos Sociais no Curso Secundário. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**, Rio de Janeiro, v. 20, n.5, 1953.

CARVALHO, Irene Mello. **O ensino por Unidades Didáticas**. Seu ensino no Colégio Nova Friburgo. Rio de Janeiro: FGV, 1954.

CARVALHO, Marta Chagas de. **A Escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução: Maria Manuela Galhardo. Lisboa, Portugal: DIFEL, 1988.

_____. **O mundo como representação**. Estudos avançados. IEA-USP. São Paulo, 1991. p. 173-191

_____. **À beira da falésia**: a história entre incertezas e inquietudes. Porto Alegre: Editora da Universidade/UFRGS, 2002

_____. Louis Marin e o conceito de representação. In: _____. **À beira da Falésia**. São Paulo: Martins Fontes, 2005. p. 30-54.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, n. 2, p. 177-229, 1990.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz. **Memória e História da Inovação Educacional no Brasil**: o caso dos ginásios Vocacionais (1961/1970). Curitiba: Appris, 2014. 259p.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz; MARQUES, Sandra Machado Lunardi. As relações entre escola nova, classes experimentais e Ginásios Vocacionais (1958-1970). **Anais do VIII Congresso Brasileiro de História da Educação**, Universidade Estadual de Maringá, 2015.

CONTIER, Luiz. Relatório que apresenta o Prof. Luiz Contier, Educador Acompanhante da Classe Experimental do instituto de Educação “Narciso Pieroni” de Socorro. São Paulo, 1959. 5 p. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Arquivo Luiz Contier**. São Paulo: CMFEUSP, 1959.

_____. Uma Experiencia brasileña de enseñanza vocacional. **Revista Latinoamericana de Educaión**. Año X, nº 64, jul.-ago., 1967. La Plata, Buenos Aires. p. 324-32.

COORDENADORIA DO SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL (SEV). Decreto nº 38.643, de 27 de junho de 1961. São Paulo: Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, 1966. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Acervo de Olga Bechara**. São Paulo: CMFEUSP, 1961. cx. 2

_____. Regimento Interno dos Ginásios Vocacionais. Serviço do Ensino Vocacional. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. 1966. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Acervo de Ângela Rabelo Maciel de Barros Tamberlini**. São Paulo: CMFEUSP, 1966.

COSTA, Micheli da Silva; DALLABRIDA, Norberto; UNGLAUB, Tânia Regina da Rocha. Práticas da educadora Olga Bechara nas classes secundárias experimentais de Socorro (1959-1962). **27º Seminário De Iniciação Científica**, Florianópolis: UDESC, 2017.

CUPERTINO, Maria Amélia Marcondes. **Dilemas da escola renovada**. 1990. 152f. Dissertação (Mestrado em educação) – Universidade do Estadual de Campinas, Campinas, São Paulo, 1990.

DALLABRIDA, Norberto. O MEC-INEP contra a reforma Capanema: renovação do ensino secundário na década de 1950. **Perspectiva**: Florianópolis, v. 32, n. 2, p. 407-427, mai./ago, 2014.

_____. O uso do conceito de apropriação na historiografia da educação. In: CONGRESSO BRASILEIRO DE HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO: MATRIZES INTERPRETATIVAS E INTERNACIONALIZAÇÃO, 8, 2015, Maringá. **Anais Eletrônicos**. Maringá, UEM, 2015. Disponível em:<<http://8cbhe.com.br/media/doc/c73c7f3c80734af8ffcf0144010cb81b.pdf>>. Acesso em: 07 mar. 2016. p. 1-12.

_____. As classes secundárias experimentais: uma tradição escolar (quase) esquecida. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá-PR, v. 17, n. 3, p. 213-34, jul./set. 2017.

_____. Circuitos e usos de modelos pedagógicos renovadores no ensino secundário brasileiro na década de 1950. **História Educação (Online)**. Porto Alegre, v. 22, n.55, p. 101-115. maio-ago., 2018a.

_____. Circulação e apropriação da pedagogia e comunitária no Brasil (1959-1969) **Educação Unisinos**. Porto Alegre, v. 3, n. 22, p. 297-304. jul.-set., 2018b.

DALLABRIDA, Norberto; VIEIRA, Letícia. CHIOZZINI, Daniel. **Entrevista de Olga Bechara**. São Paulo, 12 out. 2016. Entrevista.

DEWEY, John. **A escola e a sociedade e a criança e o currículo**. Lisboa: Relógio D'Água, 2002.

DILU. **Entrevista com Julieta Ribeiro Leite, sob orientação da professora Elza Nadai**. São Paulo, Faculdade de Educação da USP, 18 ago. 1998.

DULLO, Eduardo. Paulo Freire, o testemunho e a pedagogia católica. **Revista Brasileira de Ciências Sociais**. São Paulo, vol. 29, n. 85, p. 50- 61, jun. 2014.

EQUIPES DE TÉCNICOS E PROFESSORES DO VOCACIONAL. Reunião com os pais de alunos. *Jornal de Americana*. Americana, 10 mar. 1963. p.1. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 30, parte 01.

EQUIPE DO GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA. Relatório dos trabalhos de planejamento de currículo. Americana, São Paulo: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. fev. 1963a. In: SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963a. cx. 30, parte 01. p. 1-15.

EQUIPE DO SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL. Pontos a considerar na organização do horário de 1º ciclo. São Paulo, [entre 1966 e 1968]. In: SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, [entre 1966 e 1968]. cx. 25, parte 03. p. 1-10.

_____. Relatório das atividades realizadas no ano de 1966, nas 3ª e 4ª séries. Americana, 1966. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1966. cx. 27, parte 01. p. 1-14.

FAGIONATO, Yomara Feitosa Caetano de Oliveira. Maria Nilde Mascellani e o catolicismo social no vocacional (São Paulo, 1960). **Revista Educação e Emancipação**. São Luís, v. 11, n. 2, maio/ago.2018. p. 238-263.

FARIA, Wilson. Os ginásios vocacionais, seus objetivos, sua organização e seus resultados. **Boletim do Departamento de Educação**, n. 4, p. 45-84. FFCL de Presidente Prudente: Presidente Prudente, SP, 1976.

FAURE, Pierre. **Ensino personalizado e comunitário**. São Paulo: Edições Loyola, 1993. 103 p.

FERREIRA, Maria Luiza de Almeida Cunha. Formação e desenvolvimento de conceitos. São Paulo, [entre 1961 e 1970]. p. 1-26. Mimeografado. In: **Acervo pessoal de Daniel Chiozzini**. São Paulo, [entre 1961 e 1970].

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaína (Org.). **Usos e abusos da História Oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: FGV, 2006.

FEREZ, Odila. **Entrevista concedida para Letícia Vieira**. Socorro, SP, em 18 nov. 2017. 12 p. [Entrevista digitada].

_____. Relatório mensal de Estudos Sociais: 3ª série. São Paulo, fev-mar.1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, [entre 1964 e 1965]. cx. 09. p.1-4.

_____. Planejamento de Estudos Sociais: Geografia. 1ª série. São Paulo, 1962. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1962. cx. 02, parte 04. p.1-2.

_____. O roteiro do Estudo do Meio. São Paulo, 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 09, fl. 1.

FEREZ, Odila; FRANSCINO, Maria Fonseca. Relatório geral de Estudos Sociais. São Paulo, 1962a, In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1962a. cx. 03. p. 1-2.

_____. Planejamento dos Estudos do Meio. São Paulo, abr.-mai. 1962b. In: ACERVO DE MARIA NILDE MASCELLANI. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CMFEUSP, 1962b. p. 1-3.

_____. Planejamentos de Estudos Sociais, 1ª série. São Paulo, 1963. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 03. p.1-2.

_____. Relatório de Estudos Sociais. 2ª série. Março de 1963. São Paulo, 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1963a. cx. 03. p.1

_____. Relatório de Estudos Sociais. 2ª série. São Paulo, abril de 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1963b. cx. 03. p. 1-3.

_____. Relatório de Estudos Sociais. 2ª série. São Paulo, maio de 1963. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1963c. cx. 03. p. 1-3.

_____. Relatório de Estudos Sociais. 2ª série. São Paulo, junho de 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1963d. cx. 03. p. 1-3.

_____. Relatório mensal de outubro, novembro e dezembro de 1963, 2ª série. São Paulo, 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1963e. cx. 03. p. 1-5.

_____. Relatório de Estudos Sociais. São Paulo, 1964. 1ª série. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964a. cx. 09. p. 1.

_____. Relatório de Estudos Sociais, 2ª série. São Paulo, fev-mar. 1964b. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, [entre 1964 e 1965].

_____. Relatório de Estudos Sociais, 3ª série. São Paulo, mai.-jun. 1964c. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 09, 1964, p.1-2.

_____. Planejamento da área de Estudos Sociais da 3ª série – Unidade didática III: Os dois brasis. São Paulo, out-dez. 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964d. cx. 09. p. 1-3.

_____. Planejamentos de Estudos Sociais, 2ª série. São Paulo, 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1965. cx. 09. p. 1-2.

_____. Planejamento geral da 3ª série. São Paulo, 1965a. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1965a. cx. 09. p. 1-3.

_____. Estudos Sociais, 3ª série, 1º bimestre. Desenvolvimento dos conteúdos da Unidade I: A unidade e a diversidade nacional. São Paulo, 1965. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1965B. cx. 09, p. 1-2.

_____. Relatório de Estudos Sociais, 3ª série, 1º semestre de 1965. 3ª série. São Paulo, 1965c. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1965c. cx. 09. p. 1-2.

_____. Relatório de Estudos Sociais, 3ª série, III Unidade. São Paulo, out.-nov. 1965d. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1965d. cx. 09. p. 1-3.

_____. Plano geral de estudos sociais, 3ª série. São Paulo. 1965e. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1965e. cx. 02, parte 01.

FRANSCINO, Maria Fonseca. Planejamento de Estudos Sociais: História, 1ª série. São Paulo, 1962. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1962a. cx. 02, parte 04. p.1-2.

_____. Planejamento de Estudos Sociais – História. 1º série. São Paulo, set.-out., 1962. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1962b. cx. 02, parte 04. p. 1.

FOLHA DE SÃO PAULO. Mais um elo na cadeia de união. Folha de São Paulo, São Paulo, 26 mar. 1963. p. 1. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 30, parte 01.

_____. Brasil de hoje: vida, saúde e mortalidade. São Paulo, 23 jul. 1966. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1966. cx 28, parte 01. p. 1.

GINÁSIO VOCACIONAL DE AMERICANA. Súmula de reunião no Serviço do Ensino Vocacional da Direção, Orientação e Professores do Ginásio Estadual Vocacional de Americana com a Sra. Coordenadora do Serviço. Americana, 30 jun. 1962. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962. cx. 27, parte 01. p.1-2.

_____. Relatório dos trabalhos de planejamento de currículo. Americana, 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962. cx. 30, parte 01. p. 1-5.

_____. Relatório dos trabalhos de planejamento de currículo. Americana, 1963a. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963a. cx. 30, parte 01. p. 1-17

_____. Relatório dos trabalhos de planejamento de currículo. Americana, 01 mar. 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963b. cx. 30, parte 01. p. 1-14.

_____. Relatório dos trabalhos de planejamento de currículo. Americana, 01 mar. 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São

Paulo: CEDIC, 1963c. cx. 30, parte 01. p. 1-14.

_____. Alguns indivíduos aparecem como líderes na comunidade. Americana, [entre 1962 e 1963]. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, [entre 1962 e 1963]. cx. 35. p. 1

_____. Introdução aos planejamentos da revisão do conteúdo do ano anterior, 3ª séries. Americana, fev-mar. 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 30, parte 01. p. 1-14.

GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL DE AMERICANA. Procedência dos alunos em 1963. Americana, 01 mar. 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 30, parte 01. p. 6.

GINASIO ESTADUAL VOCACIONAL JOÃO XXIII DE AMERICANA. Plano Pedagógico Administrativo do Ginásio Vocacional João XXIII de Americana. Americana, 1968. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1968. cx. 22, parte 02. 81p.

GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL OSWALDO ARANHA. Estudos do Meio, 2ª série, II Unidade: Como essas transformações o homem de São Paulo atingiu condições ideais de vida? Itanhaém. 26 set. 1966. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1966. cx. 2, parte 2, 32 p. (PDF). p. 1-2

_____. Área de Estudos Sociais, 2ª série. São Paulo, 1966. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1966a. cx. 02, parte 02, 1-3 p.

_____. Área de Estudos Sociais, 2ª série. III Unidade: Pode São Paulo viver sozinha? São Paulo: 1º seminário. Início da Colonização e Fixação do Português, 1966. Roteiro. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1966b. cx. 02, parte 02, 1-2 p.

_____. Material didático da área de português: textos e poemas, 2ª série. São Paulo, 1966. 2ª série. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1966. cx. 02, parte 02, p. 1-10.

GUARANÁ, Cecília Vasconcellos Lacerda. Revisão do conteúdo de 1963: 2ª série. Plano Geral de Integração. Americana, fev.-mar. 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO

VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 38, parte 02. s/p.

_____. Revisão do conteúdo de 1963: 2ª série. Plano Geral de Integração. Americana, ago-set. 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 38, parte 02. p. 1-3.

_____. Unidade Didática: Brasil, País em industrialização, 3ª série [Plano geral de integração realizado pela OP]. Americana, abr.-jun. 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964a. cx. 38, parte 1. p. 1-10.

_____. Introdução ao planejamento para as 2ª séries: São Paulo Agrícola. Americana, ago-set., 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964b. cx. 38, parte 02. p. 1-3.

_____. Introdução ao planejamento geral de 4ª série: O mundo em que vivemos. Americana, 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1965a. cx. 40, parte 01. p. 1-3.

_____. Atividades realizadas no Ginásio Estadual Vocacional de Americana em 1964. Americana, 06 jan. 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Direção do Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1965b. cx. 25, parte 1. p. 1-10.

_____. Unidade didática: a Explosão demográfica e os problemas de sobrevivência, 4ª série. Americana, fev-abr. 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1965c. cx. 40, parte 01. p. 1-6.

_____. O mundo em que vivemos: o mundo em desenvolvimento, 4ª série. Americana, ago.-set. 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1965d. cx. 40, parte 01. p. 1-7. (Nesta fonte, consta o registro do planejamento do conselho pedagógico e equipe dos professores).

_____. Ginásio Estadual Vocacional “João XXIII” – Americana: O mundo em que vivemos. 4ª série. Americana, out.-nov. 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1965e. cx. 40, parte 01. p. 1-4

_____. Plano de Integração para o 1º semestre da 4ª série: A explosão demográfica e os problemas de sobrevivência. Americana, 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1965. cx. 40, parte 01.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO DE JUNDIAÍ. Relatório do Instituto de Educação de Jundiaí, experimental. São Paulo: **CMFEUSP**, 27 nov. 1969. p. 1-5

_____. Ofício n. 03 de 1971. São Paulo: **CMFEUSP**, 11 jan. 1970, p. 1-2.

INSTITUTO DE EDUCAÇÃO NARCISO PIERONI DE SOCORRO. 1º Relatório da Classe Experimental (1º ciclo). 1959. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. In.: **Arquivo Maria Nilde Mascellani. Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo**. São Paulo: CFMEUSP, 1959. 19 p.

III UNIDADE. A Consciência nacional, 3ª série. Quadro síntese – As cidades brasileiras: como um ser vivo nasce, cresce e morre. In.: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1965. cx. 09-10. p. 1-10.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 1, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.

KLEIN, Luiz Fernando. **Educação personalizada: desafios e perspectivas**. São Paulo: Edições Loyola, 1998. 219 p.

KLENK, Henrique. Da crítica de Emmanuel Mounier à cultura burguesa à ação cultural para a liberdade de Paulo Freire. 2016. 154 f. (Tese de doutorado) - Universidade Pontifícia Católica, Paraná, 2016.

LANDSBERG, Paul-Luis. Reflexões sobre o engajamento pessoal. [AMERICANA], 1968. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. CEDIC: São Paulo, 1968. cx. 53, parte 01. p. 1-2.

LEÃO, Igor Zanoni Constant Carneito; OGAMA, Danilo Ferraz de Oliveira. Relendo “os dois Brasis”, de Jacques Lambert: o desenvolvimento econômico e sua apologia. **Revista paranaense de desenvolvimento**, Curitiba, v. 38, n. 133, p. 245-258, jul/dez, 2017.

LE GOFF, Jacques. **A História Nova**. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Escola secundária moderna**. Rio de Janeiro, RJ: Fundo de Cultura, 1967.

_____. **Estórias da educação no Brasil: de Pombal a Passarinho**. Rio de Janeiro: Brasília, 1974.

LIMA VAZ, Henrique Claudio de. **Ontologia e História**. São Paulo: Edições Loyola Jesuítas, 2012.

LIMA, M. A. S.; ANICETE, N. T. P. Relatório sobre o desenvolvimento da III Unidade, a Pequena Comunidade Escolar: Estudos Sociais, 1ª série. São Paulo, 26 jun. 1964a. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1963-1964. cx. 04, parte 01. p. 1-4.

_____. Relatório da IV Unidade: Grande Comunidade. São Paulo, ago.-set. 1964b. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Colégio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964b. cx. 4, parte 01. p. 1-2.

_____. Relatório da área de Estudos Sociais, 1ª série. São Paulo, 20 dez. 1964c. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Colégio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964c. cx. 4, parte 01. p. 1-2.

LOPES, Danilo Eiji. **História dos estudos do meio: um estudo sobre as práticas extramuros da escola em São Paulo**. 2014. 256 p. Dissertação (Mestrado em História Social) – Universidade de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em História Social, São Paulo, 2014.

MAKARENKO, Anthon. Poema pedagógico In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 15.

MARQUES, Sandra Machado Lunardi. **Entrevista com Maria Nilde Mascellani**. São Paulo, 15 mai. 1984a. p. 1-15. Entrevista.

_____. **Entrevista com Maria Nilde Mascellani**. São Paulo, 17 mai. 1984b. p.1-8. Entrevista.

_____. **Contribuição ao estudo dos Ginásios Vocacionais do Estado de São Paulo: o Ginásio Vocacional “Chanceler Raul Fernandes” de Rio Claro.** 1985. 407 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1985.

MASCELLANI, Maria Nilde. Estudo do meio nas Classes Experimentais do Instituto de Educação “Narciso Pieroni” de Socorro. Campinas, nov. 1960. Encontro de Educadores, Mestres e Inspetores na Jornada de Diretores, promovida pelo CADES. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Arquivo de Maria Nilde Mascellani.** São Paulo: CMFEUSP, 1960. s/p.

_____. Estudo do meio nas Classes Experimentais do Instituto de Educação “Narciso Pieroni” de Socorro. **Relações Humanas.** São Paulo: Instituto de Relações Sociais e Industriais de São Paulo, ano IV, n. 11, ago. 1961.

_____. Levantamento para planejamento curricular. **Relações Humanas,** São Paulo: Instituto de Relações Sociais e Industriais de São Paulo, [entre 1960 e 1970]. p. 57-83.

_____. Fundamentação e expansão dos Ginásios vocacionais. São Paulo, 1965. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha.** São Paulo: CEDIC, 1965. cx. 10. p. 1-4.

_____. **Uma Pedagogia para o Trabalhador:** o Ensino Vocacional com Base para uma Proposta Pedagógica de Capacitação Profissional de Desempregados. 1999. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 1999.

MEDEIROS, Tomás. Meu Canto Europa. NEVES, João Alves das. Poetas e contistas Africanos de expressão Portuguesa. São Paulo: Brasiliense, 1963. 212p. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha.** São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 15, 138 fls.

MENDOZA, Edgar S. G. Donald Pierson e a escola sociológica de Chicago no Brasil: os estudos urbanos na cidade de São Paulo (1935-1950). **Sociologias,** Porto Alegre, ano 7, n. 14, junho/dez, 2005, p. 440-470.

MICHAELIS, John U. **Estudos Sociais para crianças numa democracia.** Tradução Leonel Vallandro. 2. ed. Porto Alegre: Globo, 1967.

NADAI, Elza. Estudos Sociais no primeiro grau. **Em Aberto,** Brasília, ano 7, n. 37, jan/mar., 1988.

NEVES, Joana. **O ensino público vocacional em São Paulo: Renovação educacional como desafio político (1961-1970)**. 2010. 353 p. Tese (Doutorado em História Social) – Universidade de São Paulo. Programa de Pós-Graduação em História Social, São Paulo, 2010.

NEVES, João Alves das. **Poetas e contistas Africanos de expressão Portuguesa**. São Paulo: Brasiliense, 1963. 212p

NORA, Pierre. Entre memória e história – a problemática dos lugares. Tradução: Yara Aunkhoury. **Projeto história da PUC/SP**, São Paulo, n. 10, p.7-28, dez. 1993.

NUNES, Clarice. **Anísio Teixeira: a poesia da ação**. Bragança Paulista, SP: EDUSF, 2000.

_____. O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos. **Revista Brasileira de Educação: 500 anos de educação escolar**. Campinas: Autores Associados/Anped, nº 14, p. 35-60, mai./ago., 2000.

OLIVEIRA, Mariângela de. Entrevista de Áurea Sigrist de Toledo Pizado. **Acervo CMFEUSP. SP**, 1983. p. 1-10. Entrevista

_____. **A memória do ensino vocacional: contribuição informacional de um núcleo de documentos**. 1986. 215 f. Dissertação (Mestrado em História). Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 1986.

OLIVEIRA, Joan Mary G. de; ROSSI, Luiz Basílio. Unidade II: Comunidade do Brooklin. São Paulo. mai.-jun. 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 8. p. 12-13.

_____. Planejamento de Estudos Sociais. Unidade didática: Município de São Paulo, 1ª série. São Paulo, 1966a. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1966a. cx. 09. p.1.

_____. Introdução do planejamento da unidade ginásio vocacional, 1ª série. São Paulo, 1966b. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1966b. cx. 08. p. 1-2.

_____. Planejamento da Unidade I: a comunidade do Brooklin, 1ª série. São Paulo, 1966c. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1966c. cx. 08. p. 1-3.

OLIVEIRA, Joan Mary Garcia de. Relatório do GEGEVOA, 2º semestre. São Paulo, 19 dez. 1967. In: FUNDO SEV. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 15. p. 1-4.

OLIVEIRA, Joan Mary Garcia de; JOÃO, Odete Dib. Planejamento de Estudos Sociais. São Paulo, 1967a. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 15. p.1-2.

_____. Relatório de Estudos Sociais. 4ª série. São Paulo, 1967b. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 15. p. 1-4.

OLIVEIRA, Joan Mary Garcia de; TOYAMA, Luzia Yoshine. Relatório de Estudos Sociais. São Paulo, 1968. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1968a. cx. 7, parte 03. P. 1-7

_____. Planejamento de Estudos Sociais. São Paulo, 1968b. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1968b. cx. 7, parte 04. p. 1-2.

_____. Relatório de Estudos Sociais. São Paulo, mar.-abr. 1968c. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1968c. cx. 07, parte 04. p.1-6.

PANNUTTI, Maria Regina Viana (coord.) **Estudos Sociais: uma proposta para o professor**. Equipe RENOV. Petrópolis: Vozes, 1976.

PAIVA, Edil Vasconcellos e PAIXÃO, Lea Pinheiro. **PABAE (1956-1964): a americanização do ensino elementar?** Niterói: EdUFF, 2002.

PEREIRA, Luiz Carlos Bresser. **As revoluções utópicas: a revolução política na Igreja, a revolução estudantil**. Ed. Petrópolis, Vozes, 1979.

PIMENTAL, Haydeé C.; LOPES, Joel G. Relatório bimestral de Estudos Sociais, 3ª série. Americana, nov.-dez. 1968. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 52, parte 01. p. 1-3.

_____. Área de Estudos Sociais. Americana, 28 jun. 1968. Relatório. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1968. cx. 52, parte 02. p.1-3.

PINTO, Fonde Eduardo; FOLEJATI, Odila; CANDIDA, Aurea. Americana, 15 mai. 1963. Reunião de C.P. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 27, parte 04.

PLANEJAMENTO GERAL DE ESTUDOS SOCIAIS, 3ª SÉRIE. São Paulo, 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 04, parte 01, CEDIC. p.1-2.

POLLAK, Michael. Memória e identidade social. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, 1992, v. 5, n. 10, p. 200-212.

REUNIÃO EXTRAORDINÁRIA DO CP. Americana, 11 set. 1963. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 27, parte 04. p. 1.

RIBEIRO, Maria Luiza Santos. O colégio Vocacional “Oswaldo Aranha” de São Paulo. In.: GARCIA, Walter E. (coord.). **Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas**. 3d. Campinas, São Paulo: Autores Associados. 1995.

ROCKWELL, Elsie. 1. La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren em ámbitos escolares. **Anuário de la Sociedad Mexicana de História de La Educación**. México, n.1, p.28-38, enero.2004-mayo.2005.

ROSA, Fabiana Teixeira da. **Circulação de ideias sobre a renovação pedagógica do ensino secundário brasileiro em periódicos educacionais científicos (1956-1961)**. 2014. 116 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, SC, 2014.

ROVAL, Esméria. **As cinzas e a brasa: os ginásios vocacionais – um estudo sobre o processo de ensino-aprendizagem no ginásio vocacional “Oswaldo Aranha” – 1962/69** (Tese de Doutorado). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1996.

ROVAL, Esméria. **Entrevista com Maria Nilde Mascellani**. São Paulo, 25 de maio de 1989. Parte 1. p.1-16. Entrevista.

SÃO PAULO. Decreto nº 35.069, de 11 de junho de 1959. **Diário Oficial do Executivo Governo do Estado de São Paulo**. São Paulo, SP, 11 jun., 1959.

_____. Decreto nº 38.643, de 27 de junho de 1961. **Diário Oficial do Executivo Governo do Estado de São Paulo**. São Paulo, SP, 27 jun., 1961, nº 144.

_____. Lei nº 6.052 de 03 de fevereiro de 1961. **Diário Oficial do Executivo Governo do Estado de São Paulo**. São Paulo, SP, 04 fev. 1961, nº 28.

SANDOVAL, Maria Cândida. Trabalho em grupo. I Simpósio do Ensino Vocacional. XX Reunião Anual da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência: São Paulo, 8-12 jul. 1968. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Coordenação Pedagógica**. São Paulo: CEDIC, 1968. cx. 08, fl. 1 -8.

SANCHES, Edneth Ferrite. Orientação Pedagógica e introdução ao planejamento de integração, 1ª série, Unidade Didática: a comunidade. Americana, ago. 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 37, parte 1. p. 1-4.

_____. Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana: Relatório de Orientação Pedagógica para 1ª e 2ª séries no 2º semestre de 1966. Americana, 23 dez. 1966. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1966. cx. 27, parte 01. p. 1-5.

SANTOS, Beatriz Boclin Marquez. **O currículo da disciplina escolar História no Colégio Pedro II – Década de 1970, entre a tradição acadêmica e a tradição pedagógica: a história e aos Estudos Sociais**. 2009. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação da UFRJ.

_____. A abordagem historiográfica da disciplina escolar Estudos Sociais nas décadas de 1960 e 1970: nova perspectiva histórica. **Anais do XV Encontro Regional de História**. ANPUH-RIO, Rio de Janeiro, 2012.

SANTOMÉ, Jurjo Torres Santomé. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

SAVIANI, Demerval. Crise da pedagogia nova e articulação da pedagogia tecnicista (1961-1969). In: **História das ideias pedagógicas no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2008. p. 305-356.

SCHREIBER, S. **Cultura escolar no curso ginasial experimental do Colégio Santa Cruz (1959-1962)**. Florianópolis, SC. Trabalho de Conclusão de Curso. Universidade do Estado de Santa Catarina, 2016, 76 p.

SCHOENACKER, Maria Aparecida J. S. Relação das pesquisas efetuadas pelo Serviço de Ensino Vocacional. São Paulo, 27 jan. 1968. In: **Acervo pessoal de Daniel Chiozzini**, São Paulo, 1968. s/p.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO. Plano para organização das classes experimentais. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO. **Arquivo Luiz Contier**. São Paulo: USP, [entre 1959 e 1962].

SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. Sugestão para elaboração do plano de Estudos da Comunidade. São Paulo, 1962. Mimeografado. In: **Acervo pessoal de Daniel Chiozzini**. São Paulo, 1962.

_____. Plano de Trabalho: 1º Planejamento com dados da pesquisa sociológica Oswaldo Aranha de 1962. São Paulo, 1962. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1962. cx. 03. p. 1-21.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1962. cx. 02, parte 04.

_____. A Sociedade dualista e o contraste da Estrutura Social entre os dois Brasis. São Paulo, 1963.; In.: ACERVO OLGA BECHARA. **LAMBERT, Jacques. Os dois Brasis**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 03.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1963. cx. 30, parte 01.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. Americana: CEDIC, 1963. cx. 36, parte 01. p. 1- 4.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 04, parte 01.

_____. Estudos Sociais: Bateria – Semana Cívica de 1964, das 2ª e 3ª séries. Núcleo Constituição. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 09. 168 p.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha.** São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 09, 168 p. [PDF]. p. 1.

_____. **Direção do Ginásio Estadual Vocacional de Americana.** Americana: CEDIC, 1964a. cx. 25, parte 1.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana.** São Paulo: CEDIC, 1964b. cx. 37, parte 1.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana.** São Paulo: CEDIC, 1964c. cx. 38, parte 1.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana.** São Paulo: CEDIC, fev.-mar. 1964. cx. 37, parte 1.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana.** São Paulo: CEDIC, abr.-jun.1964. cx. 37, parte 1.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha.** São Paulo: CEDIC, [entre 1964 e 1965]. cx. 02, parte 02, 98p. SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha.** São Paulo: CEDIC, [entre 1964 e 1965]. cx. 09, 177 p.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha.** São Paulo: CEDIC, 1965. cx. 09, 10 fls.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana.** São Paulo: CEDIC, 1965. cx. 40, parte 01.

_____. Regimento Interno dos Ginásios Vocacionais, Serviço do Ensino Vocacional. Secretaria da Educação do Estado de São Paulo. 1966. In: Acervo de Ângela Rabelo Maciel de Barros Tamberlini. **Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.** São Paulo: CMFEUSP, 1966.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha.** São Paulo: CEDIC, 1966a. cx. 02, parte 02. n. 23. p. 1-5.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha.** São Paulo: CEDIC, 1966b. cx. 02, parte 02, s/p.

_____. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1966c. cx. 27, parte 01.

_____. Reunião do Serviço de Ensino Vocacional de 20 de maio de 1967. São Paulo, 1967a. 8 p. Datilografado. In: ACERVO PESSOAL DE DANIEL CHIOZZINI. **A avaliação da experiência dos vocacionais, coordenado por Maria Nilde Mascellani**. São Paulo, 1967a.

_____. Estudos Sociais - 1967. São Paulo, 1967b. 2 p. Datilografado. In: ACERVO PESSOAL DE DANIEL CHIOZZINI. **Relatório da área de Estudos Sociais, redigido por Newton Cesar Balzan**. São Paulo, 1967b.

_____. Planejamento de Estudos Sociais do Ginásio Vocacional Osvaldo Aranha. São Paulo, 1967c. Datilografado. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Planejamentos de Estudos Sociais de março a setembro de 1967**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 01.

_____. Estudos Sociais - 1967. BALZAN, Newton Cesar. Relatório da área de Estudos Sociais. São Paulo, 1967b. 2 p. In: **Acervo pessoal de Daniel Chiozzini**, São Paulo, 1967.

_____. Texto básico para compreensão de “*core curriculum*”. São Paulo, 1968a. Datilografado. Acervo: In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Acervo de Olga Bechara**. São Paulo: CMFEUSP, 1968a. cx. 02.

_____. **Planos pedagógicos e administrativos dos ginásios vocacionais do Estado de São Paulo**, 1968b. In: Acervo: Inovação educacional - IE. Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, 1968b. Mimiografado.

_____. Trabalho em grupo nos Ginásios Vocacionais de Newton Cesar Balzan. São Paulo, 1968. Datilografado. In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Acervo de Olga Bechara**. São Paulo, 1968. cx. 02.

_____. Fundamentação teórica do trabalho educacional os Ginásios Vocacionais. São Paulo, 1968. Datilografado In: CENTRO DE MEMÓRIA DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SÃO PAULO. **Acervo de Olga Bechara**. São Paulo: CMFEUSP, 1968. cx. 02.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SILVA, Tomaz Tadeu; MOREIRA, Antônio Flávio (org.) **Territórios Contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

SILVA, Tomaz Tadeu. Currículo e identidade social: territórios contestados. In.: SILVA, Tomaz Tadeu (org.) **Alienígenas na sala de aula**. 11. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2001. p.185-201.

SOUZA, Rogério Luiz. **A Ética católica e o Capitalismo de Bem-estar Social**. Lisboa: Esfera do Caos Editores, 2015.

SOUZA NETTO, Francisco Benjamin de. MASCELLANI, Maria Nilde (divulgação). **As classes Experimentais de Socorro e sua relação com o ensino público vocacional do Estado de São Paulo**. São Paulo: Renov, 1971. 31 p.

STETNER, José Geraldo; JOÃO, Odete Dib. Planejamento das atividades da área de Estudos Sociais para as primeiras séries. Americana, fev-mar. 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 37, parte 1. p. 1-2.

_____. Relatório de Estudos Sociais, 1ª série, Unidade família. Americana, 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 37, parte 1. p. 1-4.

TAMBERLINI, Ângela Rabello Maciel de Barros. **Os Ginásios Vocacionais: a dimensão política de um projeto pedagógico transformador**. 1998. 181 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de São Paulo, São Paulo, 1998.

_____. **Entrevista com Maria Nilde Mascellani**. São Paulo, 18 de maio 1994. p.1-15. Entrevista.

TRINDADE, Rui. **O movimento da Educação Nova e a reinvenção da Escola: Da afirmação de uma necessidade aos equívocos de um desejo**. Porto: Porto Editorial. Universidade do Porto, Série do saber, 2012.

TOYAMA, Luzia Y.; BARALDI JR., Armando. Planejamentos de Estudos Sociais, 3ª e 4ª série. São Paulo, mai-jul, ago-set, out-nov., 1967. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 15. p. 1-18.

UYEMURA, Miwako. Estudos Sociais: História. Americana, jun. 1962. Relatório. In:

SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. Americana, São Paulo: CEDIC, 1962. cx. 30, parte 02. p.1-3.

_____. Conteúdos e objetivos alcançados na 1ª série: História. Americana, 18 dez. 1962. Relatório de Planejamento. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1962. cx. 30, parte 02.

VANNINI, Judi Santos. Estudo Dirigido de Estudos Sociais da 4ª série para a Unidade: Minha posição perante o nosso mundo, sob o tema: democracia. Americana, out.-nov. 1967. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 47, parte 02. p. 1-2

VANNINI, Judi Santos; MUNIZ, Dion S. Unidade que perspectiva abre para o homem o avanço tecnológico para a 4ª série. Relatório. Americana, jun. 1967. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1967a. cx. 47, parte 02. p. 1-5.

_____. Avaliação de Estudos Sociais, 4ª série, Unidade: Minha posição perante o nosso mundo. Americana, out.-nov. 1967. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1967b. cx. 47, parte 02. p. 1-5.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos métodos e materiais de ensino**: a escola nova e seus modos de uso. São Paulo: Cortez, 2010.

VEIGA-NETO, Alfredo. **A ordem das disciplinas**. 460 p. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Programa de Pós-Graduação em Educação, Porto Alegre, 1996.

VIEIRA, Letícia. **Um núcleo pioneiro na renovação da educação secundária brasileira**: as primeiras classes experimentais do estado de São Paulo (1951-1961). 200 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina. Programa de Pós-Graduação em Educação, Florianópolis, 2015.

_____. Maria Nilde Mascellani e as classes experimentais do Instituto Narciso Pieroni: uma intelectual no espaço de intersecção entre os campos educacionais laico e católico (Sorocorro - São Paulo, déc. 1950-1970). **VIII Congresso Internacional de História**, São Paulo: USP, 2017. p. 2735-2744.

VIEIRA, Letícia; CHIOZZINI, Daniel. Luis Contier como catalisador de redes: classes experimentais e renovação do ensino secundário em São Paulo nas décadas de 1950 e 1960. **Revista história da educação** (online). Porto Alegre. v. 22, n. 5, maio/ago. 2018, p. 61-80.

VIEIRA, Letícia; DALLABRIDA, Norberto. Classes experimentais no Ensino Secundário: o pioneirismo de Luis Contier (1951-1961). **Cadernos de História da Educação**, v. 15, 2016. p. 492-519.

VILLELA, Maria Helena; RAMOS, Marcio Cesar. Planejamentos da área de Estudos Sociais. 1º séries. São Paulo, 1964. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1964. cx. 04, parte 01. p. 1-5.

VIII FIDAM. Feira Industrial de Americana. Americana, 09-24 nov. 1968. Folder. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1968. cx. 20.

ANEXOS

ANEXO A – Corpus documental

ACERVOS INSTITUCIONAIS

- 1- Centro de Memória da Educação da faculdade de Educação da USP – Acervo: Inovação Educacional – IE
- 2- Associação dos Ex-alunos e Amigos do Vocacional – Gvive – Acervo eletrônico: www.gvive.org

ACERVO PARTICULAR

- 1- Acervo de Daniel Chiozzini
 - a) Sugestão para elaboração do plano de Estudos da Comunidade. (Mimeografado)
 - b) Formação e desenvolvimento de conceitos. (Mimeografado)

DOCUMENTOS

- I- ACERVO DO IE – CENTRO DE MEMÓRIA – FEUPS
 - Planos pedagógicos e administrativos dos ginásios vocacionais do Estado de São Paulo (mimeografado), 1968.

Dossiê Luís Contier

- Parecer nº 31 da Comissão de Ensino Secundário. [dispõe sobre a criação das classes experimentais no ensino secundário], 1958.
- Relatório que apresenta o Prof. Luiz Contier, Educador Acompanhante da Classe Experimental do instituto de Educação “Narciso Pieroni” de Socorro. 1959.
- Sugestão sobre renovação dos métodos e processos de ensino apresentados à Jornada de Diretores do Ensino secundário em SP dia 15 a 20 de outubro de 1956.
- O estudo do meio – CIEP 04/12/1964 texto em francês.

Dossiê Maria Nilde Mascellani:

Caixa 10

- Ementa da disciplina de EDM: Memória, História e historiografia: a escola no Brasil e a questão da qualidade [constam entrevistas com vários professores que atuaram nos vocacionais]
- Estudo do meio

Dossiê Angela Rabelo Maciel de Barros Tamberlini:

Caixa 01

- Relato de Estudos Sociais, 1966.
- SEV - Regimento Interno dos Ginásios Vocacionais

Dossiê Olga Bechara:

Caixa 02:

- Jornal Renovação – Instituto de Socorro
- Fundamentação teórica do trabalho educacional os Ginásios Vocacionais
- Comportamentos e conhecimentos esperados nos alunos das diversas séries em decorrência das aprendizagens em Estudos Sociais;

- Avaliações de setembro de 1962. Estudos Sociais: geografia
- Provas de avaliação de agosto: Estudos Sociais: história e geografia
- Estudos Sociais – questionário para Estudo do Meio
- Provas de Estudos Sociais
- SEV - Decreto n. 38.634, de 27 de junho de 1961
- SEV - Texto básico para compreensão do “core curriculum”
- SEV - Trabalho em grupo nos ginásios vocacionais de Newton Balzan
- Estudo do meio nos ginásios vocacionais
- Programação experimental em Educação - SEV

Dossiê Edneth Ferrite Sanches:

- Estudo do meio de Americana

Organizado numa lógica arquivista diferente do CMFE da USP optei, como forma de visualizar a massa documental do CEDIC, por elaborar um quadro. A seguir as fontes selecionadas na ocasião da pesquisa de campo no Centro de Documentação e Informação Científica “Professor Casemiro dos Reis Filho” – CEDIC, da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC):

Quadro 1 do anexo – CEDIC: FUNDO SEV

FUNDO SEV	
Caixa 03 – Oswaldo Aranha	Planejamentos 1º semestre e 2º bimestre Plano geral 1º ano Estudo do meio 1º ano Planejamento por mês- 1ª série: março, abril, maio, junho, agosto, setembro, outubro, novembro Planejamento aprofundado 1962- 1ª série mensal
Caixa 04- Oswaldo Aranha	1964- Planejamento Geral- 1ª série março-abril 1963- Textos didáticos 2º ano-1963- Bateria de Estudos Sociais 2º ano- 1963- avaliação Planejamento para o 1º semestre- 2º ano- 1963 1964- Planejamento anual- unidades Planejamento geral- 3ª série 1963- Planejamentos e relatórios 1964- Relatório e planejamento- 1ª série
Caixa 05- Oswaldo Aranha	Questionários para professores - 1968 Autoavaliação de professores 1966- Planejamento e relatórios- 2º ano
Caixa 06- Oswaldo Aranha	1968 - Planejamento Anual 2ª série +relatórios (cita-se o processo de autoavaliação) 1968 - Planejamento anual 3ª série
Caixa “07” (aparentemente não estava numerada) - São Paulo- Oswaldo Aranha	Planejamento anual para 1968+ relatórios detalhados- 2º e 3º
Caixa 08- Oswaldo Aranha	Planejamento anual para 1966+ relatórios detalhados- 1ª série
Caixa 09- Oswaldo Aranha	Relatório 1ª série 1963 (mensais) Planejamentos 2ª série 1963 (mensais) Relatórios 2ª série 1964 +planejamentos+ baterias

	3ª série 1964- Planejamentos+ relatórios+ baterias 3ª série 1965- Planejamentos+ relatórios+ baterias
Caixa 10- Oswaldo Aranha	Boletim Fundamentação e expansão dos ginásios vocacionais Documentos relativos à avaliação Atitudes desejáveis
Caixa 11- Oswaldo Aranha	Planejamento de ES 2ª série + relatórios+ exercícios 1965 Planejamento de ES 4ª série + relatórios+ exercícios 1965 Planejamento de ES 3ª série + relatórios+ exercícios 1965 Textos e exercícios 4ª série ES 1965
Caixa 12- Oswaldo Aranha	Relatórios 2ª série 1968 +planejamentos+ baterias
Caixa 13- Oswaldo Aranha	Avaliação de conhecimentos de 1964
Caixa 14- Oswaldo Aranha	Texto- Particularidades pedagógicas dos ginásios vocacionais do Estado Proposição e realização do ensino vocacional no ensino médio de SP Instituições didático pedagógicos dos ginásios vocacionais Planejamento e relatório 1968 3ª série Exercícios, textos e avaliações 1968- 3ª serie Planejamento de ES 1ª série + relatórios+ exercícios+trabalhos de alunos 1968
Caixa 15- Oswaldo Aranha	Planejamento de ES 3ª série + relatórios+ exercícios 1967 Planejamento de ES 4ª série + relatórios+ exercícios 1967
Caixa 16- Oswaldo Aranha	Planos Pedagógicos e administrativos 1969 e 1971
Caixa 17- Oswaldo Aranha	Planejamentos bimestrais 1ª série 1967 Planejamentos bimestrais e anuais 2ª série Bateria de exercícios, textos etc. 2ª série Bateria de exercícios, textos e avaliações 3ª série Bateria de exercícios, textos e avaliações 1ª série Relatórios 2ª série Relatórios 1ª série
Caixa 18- Oswaldo Aranha	1ª SÉRIE 1968- Planejamento, exercícios, baterias Exame de Admissão 1968 Cartas de estágio Mackenzie, FCL de Presidente Prudente, etc. 4ª série de 1968 - Planejamento, baterias, etc.
Caixa 19- Oswaldo Aranha	Atividades de Estudos Sociais Boletim Relatório 1ª série 1969 Planejamento anual 3ª série Planejamento anual 4ª série Relatório 4ª série Exercícios e textos 4ª série Planejamento anual 1ª série
FUNDO SEV – GRUPO AMERICANA	

Caixa 20	Texto do auto da Formatura – Valores Humanos do ano de 1966
Caixa 22	Relatório de atividades desenvolvidas no Ginásio Estadual Vocacional de Americana, durante o mês de março de 1962
Caixa 25	Roteiro do Estudo do Meio em SP no ABC da 3ª série de 1968. Questionário preparatório a recontração de professores
Caixa 35	Documentação por área – Estudos Sociais da 1ª série de 1963 [constam planejamentos, relatórios mensais, textos didáticos – o que é uma comunidade, baterias de testes, estudos dirigidos]
Caixa 40	Redação sobre o Estudo do Meio realizado em Minas Gerais, setembro de 1965, 3ª série.
Caixa 18	Questionário do SEV
Caixa 26	Dossiê de planejamento de Estudos Sociais de maio a junho de 1967
Caixa sem número	Ata da reunião no GEV de Americana de 11 de março de 1969 [esclarecimento as autoridades da comunidade de Americana sobre o desligamento de alguns professores do respectivo ginásio]
Caixa 24	Relatório da orientação pedagógica de 1966

Quadro 2 – CEDIC: FUNDO CORDENAÇÃO GERAL

FUNDO COORDENAÇÃO GERAL	
Caixa 1- Coordenação Geral	Agenda Geral do serviço do ensino vocacional 1966 Convite para o simpósio sobre o ensino ginásial renovado - colégio de aplicação Pedido de abolição de autoavaliação de professores 1970
Caixa 2- Coordenação Geral	Série documentos de reuniões
Caixa 3- Coordenação Geral	Legislação de educação da época Regimento de SEV Regimento interno dos GVs Proposta para 1969- subsetor de testes e medidas
Caixa 7- Coordenação Geral	Relatório do Subsetor de testes e medidas 1968
Caixa 4- Coordenação Pedagógica	Dossiê de estudos sociais
Caixa 5- Coordenação Pedagógica	Dossiê de estudos sociais Relato de estudos sociais 1966
Caixa 8- Coordenação Pedagógica (há várias caixas 08, em todas há documentação separada)	Planejamento dos ginásios vocacionais 1962 O trabalho em grupo nos ginásios vocacionais Plano de correção de provas Programação do I Simpósio do Ensino Vocacional 1968 SBPC (Avaliação do currículo como processo) Texto sobre avaliação
Caixa 9- Coordenação Pedagógica	Relatórios de Orientação educacional (há texto sobre avaliação)

Caixa 11- Coordenação Pedagógica (há duas caixas 11)	Técnicas de estudo no desenvolvimento do currículo de ginásios vocacionais
Caixa 12- Coordenação Pedagógica	Avaliação do conteúdo das fichas de observação de alunos
Caixa 14- Coordenação Pedagógica	Modelos de provas para o exame de admissão Avaliação de professores 1963
Caixa sem numeração (duas) Coordenação Pedagógica	Roteiro para avaliação de professores (itens a se considerar quando da elaboração de uma prova) Texto a importância da avaliação Publicação do 1º Simpósio do Ensino Vocacional 1968- SBPC- Planejamento de currículo Recomendações, conclusões e palestras dos encontros de educadores, encontros de mestres, seminário de inspetores e jornada de diretores, promovidos pelo Centro Regional de CADES, de campinas, Inspetoria Seccional de Campinas.

ANEXO B – Lista de Bibliografia

Destaco alguns títulos de livros que são citados e numerados no acervo do SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. Colégio Estadual Vocacional de Americana. Americana: CEDIC, 1968. cx. 53, parte 02.

- 1- Personalismo, Emmanuel Mounier;
- 2- Sombras de medo sobre o século XX, Emmanuel Mounier;
- 3- *La Pensée de Emmanuel Mounier*, G. Moix;
- 4- Ideologia e Verdade, Henrique P. Vaz;
- 5- Trabalho e Contemplação, Henrique P. Vaz;
- 6- *L' Avenir de l' homme*, Pierre Teilhard de Chardin, Paris, 1959;
- 7- Sobre a Filosofia da História, J. Maritain, 1961;
- 8- Propriedade e Socialismo, de J. Lebreton;
- 9- Teilhard e o Personalismo, Andre Ligneul;
- 10- Consciência: reflexão coletivização em Teilhard, de Albert Thys;
- 11- História Natural da Humanidade segundo Teilhard, de Paul Emillie Duroux;
- 12- Evolução e temporalidade em Teilhard, de Monique Perigord;
- 13- Teilhard e as grandes rotas do mundo vivo, de François Meyer;
- 14- Universo científico e visão cristã em Teilhard de Chardin, de Henrique Lima Vaz, 1967;
- 15- Ecumenismo, Georges Tavard, editora Missões (Vaticano II);
- 16- Os cristãos e a revolução social, Paulo de Tarso, Zahar;
- 17- Perspectiva Cristã da Revolução Social, Nicolau Berdiaev, Revista Paz e Terra, n.1º;
- 18- *Poulorum progressio*: neo capitalismo ou revolução, de Pe. Raymundo Ozanam de Andrade, Revista Paz e Terra, n. 4;

19- Nordeste: desenvolvimento sem justiça, do Manifesto da Ação Católica Operária do Nordeste, Recife;

20- Nordeste, de Gilberto Freire, Liv. José Olímpio;

21- Parceiros do Rio Bonito, de Antonio Cândido.

Nessa mesma lista se tem outras perspectivas:

1- Poema Pedagógico, de Anthon Makarenko;

2- A.S. Makarenko, autoria de Irene Lezine, Presses Universitaires;

3- Educação e Sociedade no Brasil, de Florestan Fernandes;

4- Educação não é privilégio, de Anísio Teixeira;

5- Tecnologia, Educação e Democracia, de Lauro de Oliveira Lima;

6- Escola do futuro, de Lauro de Oliveira Lima;

7- Grandezas e Misérias do Ensino Brasileiro, de Maria José G. Werebe.

8- Educação para uma civilização em mudança, de W. H. Kilpatrick;

9- O impasse do Democrata, de Edmond Cahn;

10- HUTCHINSON, Bertram. **Mobilidade e trabalho**: um estudo na cidade de São Paulo. Rio de Janeiro: MEC/INEP/CBPE, 1960.

11- O espírito de liberdade, de Erich Fromm, Zahar;

12- Conceito Marxista do Homem, de Erich Fromm;

13- Marxismo do Século XX, de Roger Garaudy (Marxismo do século XX e como se apresentam os problemas neste terço de século XX).

ANEXO C – Lista de professores Estudos Sociais dos Ginásios Vocacionais

Odila Ferez

Maria Fonseca Franscino

Maria Helena Ferreira Villela

Marcio Cesar R. Vieira

Maria Aparecida Pimentel Simões de Lima

Nadai Therezinha Prado Arinto

Carlos Jose de Almeida

Joel Gerson Lopes

Newton Cesar Balzan

Miwako Yemura

Wanderley Radovailie

Luis Basilio Rossi

Ronaldo Lima Yunger

Luzia Yoshie Foyama

Johan Marie Garcia

Armando Baraldi Junior

Odete Dip João

Maria Cecília Amaral

Isis G. Salvestro

Elza Nadai

Jorge Antonio Filho

Maria Irmandade Vassallo

Noturno: Maria Luiza França, Beatriz Dias Amali, Solange Balduzzi da Rocha

ANEXO D – Carta de Dom Helder Câmara

D. HELDER AFIRMA EM CARTA QUE É APAIXONANTE SER JOVEM NO BRASIL DE HOJE E DIZ POR QUE

Como um dos “jovens” a que foi dedicada a peça teatral “O & A” (que está sendo encenada em São Paulo) padre Helder Camara enviou carta de agradecimento aos autores e intérpretes, que hoje foi lida na Câmara pelo Sr. Mat Machado (MDB-MG).

Graças a Deus – diz o arcebispo de Olinda – em todos os tempos, os jovens imaginaram, imaginam e imaginarão que são diferentes e que deles vai depender a construção do mundo.

Mas, sabem? Eu estou convicto de que a juventude de vocês coincide, maravilhosamente, com uma tríplice juventude: Do Brasil, só Cristianismo e do mundo. Deve ser horrível chegar tarde demais a um mundo feito. Mas isso só sucede com quem carrega a tristeza de não ter olhos de ver a imaginação criadora.

É apaixonante viver no Brasil na hora que nos cabe despertar e dominar a Amazônia (e não seremos dignos dela, se não a conquistarmos para o Brasil e para o mundo, para os homens e para Deus). É apaixonante ter o Centro-Oeste e o Nordeste a desenvolver. Apaixonante ter que completar o 7 de setembro e o 13 de maio. Ter que empreender a integração nacional e encontrar soluções, sob medida, para o nosso País.

Vocês são tão felizes que não basta atingir dimensões nacionais, é urgente para a integração continental. É impossível diálogo entre o extremamente forte e o extremamente fraco. Pelo amor da solidariedade universal para que tenhamos condições de dialogar como mundo, impõe-se que:

Percamos a ilusão de alianças que acabam sendo ajuda dos subdesenvolvidos às superpotências;

Tenhamos o realismo e a humildade de, dentro do continente, mutuamente nos completarmos, sob pena de nenhum dos nossos países se arrancar do subdesenvolvimento.

- Vivamos o risco esplêndido de prescindir de qualquer tutela.

Evitemos repetir, sobre vizinhos menores, hegemonias e imperialismos que aprendemos a sempre mais repelir.

Continente é pouco para vocês: pensem, sempre, em termos de Terceiro Mundo. Quando começaremos a pagar nossas dívidas para com a África (durante 3 séculos, as Américas escravizaram milhões de africanos). Quando entendermos, na prática, que é obrigação de todos ser irmão da Ásia, dado que é lá que será perda ou ganha, em definitivo, a batalha do desenvolvimento...

O tempo corre contra nós. Mas é preciso história acelerada, que a geração de você leve o Terceiro Mundo a sentar, não como mendigo, mas como par e irmão, à tábua enfim redonda, em que o mundo se decida a dialogar.

Terra é pouco para vocês. É limitado falar em dimensões planetárias. Vocês desembarcarão nas estrelas. Vocês viverão a liquidação da corrida armamentista e o fim das guerras (não por motivos idealistas, mas realistas: elas se tornaram totalmente absurdas e impraticáveis). Vocês humanizarão a era eletrônica e cibernética. Escaparão dos robots e atingirão a socialização a serviço do homem e da comunidade, sonhada por João XXIII.

Não se espantem na minha ausência de espanto em face de quanto lhes anuncio: à juventude do Brasil e do mundo corresponde uma juventude do Cristianismo. O cristão de após Vaticano II é um homem sem medo. Ele sabe que, a partir do instante privilegiado em que surgiu a vida humana, o Criador e Pai confiou ao homem a responsabilidade de conduzir a evolução. Ele se alegra de ver que depois de o homem, durante séculos, se sentir criança,

começa a acreditar no direito e no dever de domar a natureza e completar a criação, começa assumir a direção da História.

Se é verdade que a sombra do pecado introduz o medo, a fraqueza e a morte na terra dos homens, é também verdade que o Cristo veio para viver, por antecipação, a plenitude que o homem atingirá, ajudado pela graça. O Cristo veio porque é mais que humano o esforço de humanizar os sub-homens criados pela miséria e os super-homens desumanizados pelo excesso de conforto. Veio para que o homem não tonteie quando, em breve, as verdadeiras descobertas lhe derem a tentação de julgar-se mais do que co-criador, a tentação de prescindir de Deus.

Cristo é a solução para a nossa irresistível vocação de deuses, que está longe de ser pretensão absurda ou sonho vazio. Nascemos para sermos deuses. E o encontro com o Cristo autêntico – não deformado, o caricaturado, o irreconhecível – mergulhamos em plena vida divina.

Um dia, quiseram proibir a vocês o direito de usar, no Festival Internacional de Teatro, o hino e a bandeira do Brasil. Acontece que o Brasil é de vocês. Mais ainda: vocês são o Brasil.

É verdade que vocês protestam, reclamam, exigem. Mas como negar a vocês o direito de exigir, reclamar, protestar, se vocês não foram consultados para ser jogados o mundo injusto e em guerra que aí está...

O mais que podemos desejar, em diálogo fraterno com vocês, é que o protesto de vocês seja, cada vez mais, protesto criador, como quando vocês deram medida plena do que são capazes, imprimindo dimensões planetárias a “Morte e Vida Severina”.

O mais que podemos desejar, em diálogo fraterno (clero sem clericalismo, país sem paternalismo), é que, ao nos darem a fabulosa lição de abertura e de humanismo, vocês tenham um máximo de paciência com os que foram gerados e alimentados em clima de fechamento e egoísmo.

Repararam a audácia com que, do começo ao fim da carta, me misturo com vocês?

Nem juventude é simples ausência de ruga e cabelo branco, nem velhice é mero avanço em anos. Vocês sabem que ser moço é ter uma causa a que dedicar a vida.

É nós temos uma tríplice causa com que deixar a nossa transbordante:

Viver como brasileiro, a juventude do Brasil; viver, como homens, a juventude do mundo;

Viver, como cristãos (e Cristo não é monopólio de ninguém, veio para todos) a juventude eterna do Cristo.

Se alguém sentir o cheiro de sermão nestas palavras ou achar que arredondei o fecho, pode cortar o final, mas saiba que perdeu o melhor da mensagem fraterna.

Retirada de: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Colégio Estadual Vocacional Oswaldo Aranha**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 15.p. 146- 149.

ANEXO E – Texto da Encíclica apresentada aos alunos da 4ª série. mai.- jun., 1966. cx. 44.

PAPA JOAO XXIII

SÔBRE A PAZ DOS POVOS - PACEM IN TERRIS

Parte 1a- ORDEM ENTRE OS SÊRES HUMANOS

Parte 2a- RELAÇÕES ENTRE OS SÊRES HUMANOS E OS PODÊRES PÚBLICOS NO INTERIOR DAS NAÇÕES

Necessidade da autoridade e sua origem divina

A sociedade humana não estará bem constituída nem será fecunda a não ser que lhe presida uma autoridade legítima que salvguarde as instituições e se dedique o necessário trabalho e esforço ao bem comum. Esta autoridade vem de Deus, como ensina S. Paulo; não há poder algum a não ser proveniente de Deus. A esta sentença do Apóstolo faz eco a explanação de São João Crisóstomo: que dizes? todo governante é constituído por Deus? não, não afirmo isso. Não trato agora de cada governante em particular, mas do governo como tal. Afirmo ser disposição da sabedoria divina que haja autoridade, que alguns governem e outros obedeçam e que não se deixe tudo ao acaso ou à temeridade humana. Com efeito, Deus criou os homens sociais por natureza e, já que sociedade alguma pode subsistir sem um chefe que, com o mesmo impulso eficaz encaminhe todos para o fim comum, concluiu-se que a comunidade humana tem a necessidade de uma autoridade que a governe. Esta, assim como a sociedade, se origina da Natureza, e por isso mesmo, vem de Deus. A autoridade não é força incontralável; é sim faculdade de mandar segundo a sã razão. A sua capacidade de obrigar deriva, portanto, da ordem moral, à qual tem a Deus como princípio e fim. Razão pela qual adverte nosso predecessor Pio XII de feliz memória: a ordem absoluta dos seres e o próprio fim do homem (ser livre, sujeito de deveres e de direitos invioláveis, origem e fim da sociedade humana) comportando também o Estado como comunidade necessária e investida de autoridade, sem a qual não poderia existir nem medrar... Segundo a reta razão e, principalmente segundo a fé cristã, essa ordem de coisas só pode ter ser princípio num Deus pessoal, criador de todos. Por isso, a dignidade da autoridade política tem sua origem na participação da autoridade do próprio Deus. A autoridade que se baseasse exclusiva ou principalmente na ameaça ou no temor de penas ou na promessa e solicitação de recompensa, não moveria eficazmente os seres humanos à realização do bem comum. Se por acaso o conseguisse, isso repugnaría a dignidade de seres dotados de razão e de liberdade. A autoridade, é, sobretudo, uma força moral. Deve, pois, apelar à consciência do cidadão, isto é ao dever de prontificar-se em contribuir para o bem comum. Sendo, porém, todos os homens iguais em dignidade natural, ninguém pode obrigar a outrem interiormente, porque isso é prerrogativa exclusiva de Deus, que perscruta e julga as atitudes íntimas. Portanto, a autoridade humana só poderá obrigar em consciência quando estiver vinculada à autoridade divina, quando dela participe.

Desta maneira, fica salvaguardada também a dignidade pessoal dos cidadãos. Obediência aos poderes públicos não é sujeição de homem a homem; é sim, no seu verdadeiro significado, homenagem prestada a Deus, sabão criador de todas as coisas, o qual dispôs que as relações de convivência se adaptem a ordem por Ele estabelecida. Pelo fato de prestarmos a devida reverência a Deus, não nos humilhamos, mas nos elevamos e enobrecemos porque, servir a Deus é reinar.

Já que autoridade é exigência da ordem moral e promana de Deus, caso legissem os governantes ou prescreverem algo contra essa ordem e, portanto, contra a vontade de Deus, essas leis e essas prescrições não podem obrigar a consciência dos cidadãos. É preciso obedecer antes a Deus que aos homens. Neste caso, a própria autoridade deixa de existir, degenerando em abuso do poder; é a doutrina de S. Tomás de Aquino: A lei humana tem valor de lei enquanto está de acordo com a reta razão; derivando, portanto, da lei eterna. Se, porém, contradiz a razão, chama-se lei iníqua e, como tal, não tem valor de lei, mas é um ato de violência.

Pelo fato, porém, da autoridade provir de Deus, de nenhum modo se conclui - que os homens não tenham faculdade de eleger os próprios governantes, de determinar formas de governo, métodos e alçada dos poderes públicos. Segue-se daí que a doutrina por nós exposta é compatível com qualquer regime genuinamente democrático.

-2-

A realização do bem comum, razão de ser dos poderes públicos

Todo cidadão e todos os grupos intermediários devem contribuir para o bem comum. Disto se segue, antes de mais nada, que devem ajustar os próprios interesses à necessidade dos outros, empregando bens e serviços e na direção indicada pelos governantes, dentro das normas, da justiça e na devida forma e limites de competência. Quer isto dizer que os respectivos atos da autoridade civil não só devem ser formalmente corretos, mas também de conteúdo tal que, de fato representem o bem comum ou a ele possam encaminhar.

Essa realização do bem comum constitui a própria razão de ser dos poderes públicos, os quais devem promovê-lo de tal modo que, ao mesmo tempo, respeitem os seus elementos essenciais e adaptem as suas exigências às atuais condições históricas.

Aspectos fundamentais do bem comum

Mais ainda, as características étnicas de cada povo devem ser consideradas como elementos do bem comum. Não lhes esgotam, todavia, o conteúdo. Pois visto ter o bem comum relação essencial com a natureza humana, não poderá ser concebido na sua integridade, a não ser que, além de considerações sobre a sua natureza íntima e sua realização histórica, sempre se tenha em conta a pessoa humana.

Acresce que, por sua mesma natureza, todos os membros da sociedade devem participar deste bem comum, embora em grau diverso, segundo as funções que cada cidadão desempenha, seus méritos e condições. Devem, pois, os poderes públicos promover o bem comum, em vantagem de todos, sem preferências de pessoas ou grupos, como assevera nosso predecessor, de imortal memória, Leão XIII: de modo nenhum se deve usar, para a vantagem de um ou de poucos a autoridade civil constituída para o bem comum de todos. Acontece, no entanto que, por razões de justiça e equidade, devam os poderes públicos ter especial consideração para com membros mais fracos da comunidade, os quais se encontrem em posição de inferioridade para reivindicar os próprios direitos e prover os seus legítimos interesses.

Aqui, julgamos dever chamar a atenção de nossos filhos para o fato de que o bem comum diz respeito ao homem todo, tanto a necessidade do corpo, como a do espírito. Procurem, pois, os poderes públicos promovê-lo de maneira idônea e equilibrada, isto é, respeitando a hierarquia dos valores e proporcionando, com os bens materiais, também os que se referem aos valores espirituais.

Concordam esses princípios com a definição que propusemos na nossa Encíclica Mater et Magistra: o bem comum consiste no conjunto de todas as condições de vida social que consistam e favoreçam o desenvolvimento integral da personalidade humana.

Ora, a pessoa humana, composta de corpo e alma imortal, não pode saciar plenamente as suas aspirações nem alcançar a perfeita felicidade no âmbito desta vida mortal. Por isso, cumpre atuar o bem comum em moldes tais que não só não criem obstáculos mas antes sirvam à salvação eterna da pessoa.

Funções dos poderes públicos e direitos e deveres da pessoa humana

Hoje em dia se crê que o bem comum consiste sobretudo no respeito aos direitos e deveres da pessoa humana. Oriente-se, pois, o empenho dos poderes públicos sobretudo no sentido de que esses direitos sejam reconhecidos, respeitados, harmonizados, tutelados e promovidos, tornando-se assim mais fácil o cumprimento dos respectivos deveres. A função primordial de qualquer poder público é defender os direitos invioláveis da pessoa e tornar mais viável o cumprimento dos seus deveres.

Por isso mesmo, se a autoridade não reconhecer os direitos da pessoa, ou os violar, não só perde ela a sua razão de ser como também as suas injunções perdem a força de obrigar em consciência.

Harmonização e tutela eficaz dos direitos e deveres da pessoa

É, pois, função essencial dos poderes públicos, harmonizar e disciplinar devidamente os direitos com que os homens se relacionam entre si, de maneira a evitar que os cidadãos ao fazer valer os seus direitos, não atropelam os de outrem; ou que alguém, para salvaguardar os próprios direitos, impeça a outros de cumprir os seus deveres. Zelarão enfim os poderes públicos para que os direitos de todos se respeitem eficazmente na sua integridade e se reparem, se vierem a ser lesados.

-3-

Dever de promover os direitos da pessoa

Por outro lado, exige o bem comum e os poderes públicos operem positivamente no intuito de criar condições sociais que possibilitem e favoreçam o exercício dos direitos e o cumprimento dos deveres por parte de todos os cidadãos. Atesta a experiência que em faltando por parte dos poderes públicos uma atuação apropriada com respeito a economia, a administração pública, a instrução, sobretudo nos tempos atuais, as desigualdades entre os cidadãos tendem a exasperar-se cada vez mais, os direitos das pessoas tendem a perder todo o seu conteúdo e compromete-se, ainda - por cima, o cumprimento do dever.

Faz-se mister, pois, que os poderes públicos se empenhem a fundo para que - ao desenvolvimento económico corresponda o progresso social e que em proporção da eficiência do sistema produtivo, se desenvolvam os serviços essenciais, como: construção de estradas, transporte, comunicações, água potável, moradia, assistência sanitária, condições idôneas para a vida religiosa e ambiente para esparecimento do espírito. É necessário também que se esforcem por proporcionar aos cidadãos todo um sistema de seguros e previdência, afim de que lhes não venha a faltar o necessário para uma vida digna em caso de infortúnio, ou agravamento de responsabilidades familiares. A quanto sejam idôneos para o trabalho esteja feita um emprego correspondente a sua capacidade. A remuneração do trabalho obedeça às normas da justiça e da equidade. Nas empresas permita aos trabalhadores operar com senso de responsabilidade. Facilite-se a constituição de organismos intermediários, que torne mais orgânica e fecunda a vida social. Requer-se finalmente que todos possam participar nos bens da cultura de maneira proporcional às suas condições.

Equilíbrio entre as duas formas de intervenção dos poderes públicos

O bem comum exige, pois, que, com respeito os direitos da pessoa, exerçam os poderes públicos uma dupla ação: a primeira tendente a harmonizar e tutelar esses direitos, a outra a promovê-los. Haja, porém, muito cuidado em equilibrar, da melhor forma possível essas duas modalidades de ação. Evite-se que, através de preferências outorgadas a indivíduos ou grupos, se criem situações de privilégio. Nem se venha a instaurar o absurdo de, ao intentar a autoridade tutelar os direitos da pessoa, chegue a coarctá-los. Sempre fique de pé que a intervenção das autoridades públicas em matéria económica, embora se estenda às estruturas mesmas da comunidade, não deve coarctar a liberdade de ação dos particulares, antes deve aumentá-la, contanto que guarde intactos os direitos fundamentais de cada pessoa humana.

Do mesmo princípio deve inspirar-se a multiforme ação dos poderes públicos no sentido de que os cidadãos possam mais facilmente reivindicar os seus direitos e cumprir os seus deveres em qualquer setor da vida social.

Estrutura e funcionamento dos poderes públicos

Não se pode determinar, aliás, uma vez por todas qual a forma de governo mais idônea, quais os meios mais adequados para os poderes públicos desempenhar as suas funções, tanto legislativas como administrativas ou judiciais.

Com efeito, não se pode fixar a estrutura e funcionamento dos poderes públicos às situações históricas das respectivas comunidades políticas, situações que variam no espaço e no tempo. Julgamos, no entanto, ser conforme a natureza humana a constituição da sociedade na base de uma conveniente divisão de poderes, que corresponda às três funções da autoridade pública. Efetivamente, em tal sociedade não só as funções dos poderes públicos, mas também as mutuas relações entre cidadãos e funcionários estão definidas em termos jurídicos. Isto sem dúvida constitui um elemento de garantia e clareza em favor dos cidadãos no exercício dos seus direitos e no desempenho de suas próprias obrigações.

Mas para surta o seu efeito essa organização jurídico-política das comunidades humanas, torna-se indispensável que os poderes públicos se adaptem nas competências, nos métodos e meios de ação, a natureza e complexidade dos problemas que deverão enfrentar na presente conjuntura histórica.

- 4 -

Compreta isto que, na contínua variação das situações, a atuação do poder legislativo respeite sempre a ordem moral, as normas constitucionais e as exigências do bem comum. O poder executivo alique as leis com justiça, tratando de conhecê-las bem e de examinar diligentemente as situações concretas. O poder judiciário administre a justiça com imparcialidade humana, sem se deixar dobrar por interesses de parte. Requer-se finalmente que os cidadãos e os organismos intermédios, no exercício dos direitos e no cumprimento dos deveres, gozem de proteção jurídica eficaz, tanto nas suas relações mutuas como nas relações com os funcionários públicos.

Ordem jurídica e consciência moral

Não há dúvida de que, numa nação, a organização jurídica ajustada à ordem moral e ao grau de maturidade política, é elemento valiosíssimo de bem comum.

Mas hoje a vida social é tão diversa, complexa e dinâmica que a organização jurídica, em embora elaborada com grande competência e larga visão, muitas vezes parecerá inadequada às necessidades.

Além disso, as relações das pessoas entre si, as das pessoas e organismos intermédios com os poderes públicos, como também as relações desses poderes entre si no seio de uma nação, apresenta por vezes situações tão delicadas e nevrálgicas que não se pode enquadrar em termos jurídicos bem definidos. Faz-se mister, pois, que, se as autoridades quizerem permanecer, ao mesmo tempo, fiéis à ordem jurídica existente - considerada em seus elementos e em sua inspiração profunda - e abertas às exigências emergentes da vida social; se quizerem, por outro lado, adaptar as leis à variação das circunstâncias e resolver do melhor modo possível novos problemas que surjam, devem ter idéias claras sobre a natureza e a extensão de suas funções. Devem ser pessoas de equilíbrio grande e retidão moral, dotadas de intuição prática para interpretar com rapidez e objetividade os casos concretos, e de vontade decidida e forte para agir com tempestividade e eficiência.

A participação dos cidadãos na vida pública.

É certamente exigência da sua própria dignidade de pessoas ~~na~~ terem os cidadãos tomarem parte na vida pública, embora a modalidade dessa participação dependa do grau de maturidade da nação a que pertencem.

Desta possibilidade de participar na vida pública abrem-se às pessoas novos e vastos campos de ação fecunda. Assim um freqüente contato e diálogo entre funcionários e cidadãos proporciona a aqueles uma conhecimento mais exato das exigências objetivas do bem comum. Além disso, o suceder-se dos titulares dos poderes públicos impede-lhes o envelhecimento e assegura-lhes a renovação, de acordo com a evolução social.

SINAIS DOS TEMPOS

Na moderna organização jurídica dos Estados emerge, antes de tudo, a tendência de exarar em fórmula clara e concisa uma carta dos fundamentais do homem, carta que não raro é integrada nas próprias constituições.

Tende-se, aliás, em cada Estado, à elaboração em termos jurídicos de uma Constituição, a qual se estabeleça o modo de designação dos poderes públicos, a reciprocidade de relações entre os diversos poderes, as suas atribuições, os seus métodos de ação.

Determinam-se, enfim, em termos de direito e deveres, as relações dos cidadãos com os poderes públicos; e estatui-se como primordial função dos que governam a de reconhecer os direitos e deveres dos cidadãos, respeitá-los, harmonizá-los, tutelá-los eficazmente e promovê-los.

Certamente não se pode aceitar a doutrina dos consideram a vontade humana quer dos indivíduos, quer dos grupos, primeira e única ~~uma~~ fonte dos direitos dos cidadãos, da obrigatoriedade da Constituição e da autoridade dos poderes públicos.

Mas as tendências aqui apontadas evidenciam que o homem atual se torna cada vez mais consciente da própria dignidade e que esta consciência o incita a tomar parte ativa na vida pública do Estado e a exigir que os direitos ~~sejam~~ inalienáveis e invioláveis da pessoa sejam reafirmados nas instituições públicas. Mais ainda exige-se hoje que as autoridades sejam designadas de acordo com normas constitucionais e exerçam as suas funções dentro dos limites da Constituição.

São Paulo, 19 de maio de 1967

Exmas. Sras. Orientadoras Pedagógicas do
Ginásio Estadual Vocacional “João XXIII” - Americana

Solicito de Vv.Ss. a fineza de lembrarem aos professores de Estudos Sociais desse Ginásio, da realização de nosso ENCONTRO DE ÁREA nos próximos dias vinte nove e trinta.

Para esse fim, elaboramos uma agenda de trabalho que venha responder não apenas às necessidades do momento, como também, a longo prazo às necessidades de evolução da área de Estudos Sociais.

Assim baseando-se na análise do material que nos tem sido remetido, nas visitas de supervisão que temos realizado, nos problemas que vem sendo levantados pelos professores, planejamos para o primeiro dia, segunda feira, um trabalho prático de ESTUDO CRÍTICO DE BATERIAS, que constará de:

- a) leitura de baterias (para estudo dirigido, estudo supervisionado e avaliações) da própria área;
- b) discussão em grupos;
- c) levantamento de conclusões.

Pretendemos com isso, proporcionar à equipe de Estudos Sociais meios para um crescimento no campo das técnicas, exatamente onde vêm aparecendo as maiores dificuldades e onde tão necessário se faz um trabalho de alto nível, já que imensas são as possibilidades de realização que se apresentam aí para o professor.

Para o segundo dia, terça feira, contaremos com a colaboração da socióloga Maria Isaura de Queiroz, das Universidades de S. Paulo e de Paris, que, conhecendo nosso trabalho sobre “CASA GRANDE E SENZALA”,

- a) fará uma comunicação, focalizando o meio rural brasileiro no presente, sem perder de vista a obra de Gilberto Freire;
- b) discutirá conosco o conteúdo do livro.

Nosso objetivo é dar aos professores, condições que asseguram uma evolução real em direção aos ESTUDOS SOCIAIS, não apenas através de informações colhidas em livros, como também, através de contatos com especialistas de seus mais variados campos.

Solicito de Vv.Ss. o especial favor de lembrarem aos professores da necessidade de se cumprir na íntegra o horário previsto para ambos os dias, isto é: início, 8,30 horas e encerramento, 17 horas.

Atenciosamente, subscrevo-me

agradecido,

Newton Cesar Balzan [assinado à caneta]

Retirada de: BALZAN, Newton Cesar. Correspondência interna solicitando lembrar os professores do encontro de área de Estudos Sociais. Americana, 19 mai. 1967. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 28, parte 01. p.1

ANEXO G – Texto para Estudo Dirigido da 3ª série de 1967

BRASIL DE HOJE: VIDA, SAÚDE E MORTALIDADE - “Folha de São Paulo”, 23/7/66.

Rio, 22 (Folha)

“Em 1964, o índice médio de vida no Brasil foi de 54 anos e 9 meses (17,2 anos menor que a da Dinamarca)”, afirma estudo do Ministério do Planejamento sobre “Saúde, e Saneamento” no “Diagnóstico Preliminar” sobre a situação sanitária do país.

A estimativa de 1964 registra um declínio da mortalidade (13 óbitos por mil habitantes, contra 20 a 21 calculada para a década de 1950).

Apenas 10 por cento dos brasileiros tem 50 anos (nos EEUU e Dinamarca há 23% dessa idade).

O documento apresenta ainda estes dados:

- 1) “Cerca de 90 por cento dos óbitos causados por doenças transmissíveis são devidos às disenterias infecciosas, à gripe, à pneumonia, à tuberculose do aparelho respiratório, ao sarampo e ao tétano”.
- 2) “A taxa mais elevada de mortalidade é a relativa ao NORDESTE (18 por mil habitantes), e a mais baixa é a do Sudeste (SP E GB), 9 por mil.

Expectativa de vida

Em 1964, a vida média ao nascer era de 54 anos e 9 meses, havia 17,9 por cento de mortalidade entre zero a 14 anos de idade (2,9 na Dinamarca) e 25,6 por cento dos 15 aos 29 anos (12,3 na Dinamarca).

Apenas 28% dos que morrem têm 50 anos ou mais (na Dinamarca e EEUU, mais de 80%).

64% das mortes são causadas por: câncer, arteriosclerose das coronárias, lesões vasculares, do sistema nervoso central e acidentes.

No Recife, a taxa de mortalidade por diarreias infecciosas é seis vezes maior que a de S.Paulo. E a tuberculose mata ainda 67 por 100 mil habitantes, taxa considerada “muito alta”.

No Brasil, cada habitante necessita de 3000 calorias por dia. Mas a disponibilidade de alimentos mostra que os brasileiros, em média, dispõem de 2800 (2800) calorias diárias.

Seis milhões de brasileiros sofrem de esquistossomose, que “continua em ascensão”, salienta o estudo.

35400 médicos

Há no Brasil 35200 médicos (dados de 1963); 69,1% deles estão numa área onde vive 44% da população. O Nordeste (30 por cento da população do país) dispõe apenas de 13,5% do total de médicos.

Há 36 faculdades de medicina no país: nelas, formam-se anualmente 1800 médicos, número que se manteve “estacionário, não acompanhando sequer o crescimento vegetativo da população”.

O Plano Decenal prevê a correção parcial dessa anomalia, elevando para 6 mil o número anual de graduados em medicina. Apenas 390 brasileiros formam-se por ano em enfermagem.

Segundo dados de 1961 existem no país, apenas 232.905 leitos hospitalares, 56,2% na região Sudeste (SP E GB) e 15,6% no Nordeste.

Retirado de: Ref. Folha de São Paulo. Título: Brasil de hoje: vida, saúde e mortalidade. 23 de julho de 1966. s/p. caixa 28, parte 01, 1967. Fundo SEV. Acerco CEDIC.

UNIDADE: QUE PERSPECTIVA ABRE PARA O HOMEM O AVANÇO TECNOLÓGICO?.

Assunto: A CIBERNÉTICA

Texto extraído do livro: “A Revolução Científica e o empresário industrial.

Autor: Flávio Augusto Pereira

Procedência desse livro: BIBLIOTECA MUNICIPAL DE AMERICANA

Em 1967, 90% das decisões executivas das indústrias dos EUA serão tomadas por computadores eletrônicos. Esta previsão dá-nos a medida da importância da Cibernética, como uma das consequências da Grande Revolução Científica do nosso tempo.

A expressão, cunhada em 1947 por NORBERT WIENER, significa “máquinas que se autogovernam”. É um dos traços essenciais da nossa civilização é o prodigioso desenvolvimento das máquinas, sobretudo das máquinas que apresentam essa estranha atitude de imitação do comportamento humano.

Imagine-se um automóvel que, de manhã bem cedo, quando o proprietário descesse para o desjejum, sentindo a presença dele, ligasse a partida a fim de “esquentar” o motor; e abrisse a porta quando o dono dele se aproximasse, entrando pelo banco de trás, talvez com o matutino predileto já em mãos. E que, depois, desse marcha a ré, ganhando a rua e se dirigindo para o local de trabalho. Seria possível construir um automóvel assim? Sem dúvida: os foguetes e as sondas que fotografam Marte e Lua fazem coisa bem mais complicada do que nós, quando choferamos.

O problema central da Cibernética não é, porém, a máquina, mas a informação. Informação no sentido de “produção” de uma forma”. Forma no sentido de “conjunto coerente ou lógico de dados”.

O primeiro computador eletrônico verdadeiro foi inventado por Howard Aiken, professor da Universidade de Harvard, em 1944. Seu nome: Mark First, logo aplicado nos cálculos das trajetórias dos mísseis balísticos da Marinha.

De 1944 a 1954, os computadores foram usados apenas para fins experimentais e militares. Mas desde 1954 a Indústria começou a vender seus computadores, e o 1º da nova fase industrial foi o célebre Univac, da Remington Rand. Em 1958 os transistores entram no campo da Cibernética, e em 1962 os microcircuitos cristalográficos.

Pode-se dizer que um computador estilo 1965 pode fazer, em 60 minutos, muito mais cálculos do que o estádio Maracanã lotado de bons matemáticos. Há um computador que pode multiplicar números formados de 500.000 algarismo decimais, e em apenas um segundo.

A revolução cibernética de 1957-58 permitiu o advento da Astronáutica, da Biologia Espacial, da Aviação a Jato, da Missilística, dos Submarinos Atômicos Polaris, da Arqueologia e Paleografia dos Manuscritos, da Análise do metabolismo bancário, etc.

Em 1951 existiam nos Estados Unidos 90 computadores. Hoje existem 22.500 espalhados por escritórios, fábricas, laboratórios, e há indústrias que possuem duas centenas de computadores próprios.

Mas por que tudo isso?.

A resposta é clara e simples: os computadores eletrônicos podem realizar mais de 700 tarefas específicas, desde a escrituração mercantil até o controle das explosões nucleares subterrâneas, passando por quase todas as ciências e artes, mesmo a Teologia e a Consultoria Sentimental para as moças casadouras.*

Eis algumas de suas tarefas: controle do fluxo da corrente elétrica do país; controle das chamadas telefônicas interurbanas; fixação dos tipos do jornal; navegação de navios, submarinos, foguetes, satélites, cápsulas espaciais e sondas interplanetárias; previsão

meteorológica, direção do tráfego urbano; diagnóstico de doenças humanas e doenças de máquinas; composição de poesia e música, e decifração de línguas mortas.

Poesia e Música? Sim. E mais Geometria...

No setor poético, posso citar o que se passou em 1964 com um computador eletrônico IBM-709. A máquina foi preparada para produzir algumas quadras poéticas, e uma delas – de elevado teor artístico – é, na tradução portuguesa do Prof. Oswaldo Zironi, a seguinte:

Enquanto o coração ouvia
as calmas árvores crepitarem sinistramente,
Ao claro soluções a inesperada Lua quedava-se silenciosamente.

No setor musical, posso referir o datatrônio, da Califórnia, o qual é um computador capaz de memorizar 40.800 números, ou 20.400 caracteres alfabéticos, em massa de 7 tons. de metal. Ora, qualquer composição musical pode ser precisamente representada por regras aritméticas contáveis. Douglas Bolitho e Martin Klein, assim, submeteram ao computador um programa cujo código discriminava as regras de harmonias e contraponto. A partir do acaso (inspiração?) passou o aparelho a compor melodias. A operação inversa é possível, isto é: a análise de uma obra musical em seus termos equacionais matemáticos. De fato, no Instituto Superior de Matemática Prática, de Darmstadt, e em Illinois, calculadores eletrônicos foram usados na análise de 26 cânticos sacros de Luigi Palestrina, compositor do século XVI. Após a análise, o computador foi programado a compor na mesma técnica ou estilo. E “plagiou” Palestrina de maneira magistral.

No setor da Geometria, citarei a experiência de Marvin Minsky, o qual, em 1961, programou um computador para demonstrar o teorema do triângulo isósceles, de Euclides. Passou, inicialmente, a máquina um programa sobre Geometria Euclidiana, e o computador produziu uma nova demonstração genuinamente superior porque: primeiro, não requer construção (como a clássica de Euclides). Segundo, é mais curta, mais concisa, mais simples que a original; terceiro, pe mais “brilhante”, expressão comum em boca de matemáticos. (O computador tratou os triângulos ABC e ACB como entidades separadas para fins de prova, mas como uma única entidade, para fins de conclusão).

Os computadores, vemos, servem a Deus e ao Diabo... São, por isso, criaturas interessantíssimas, criaturas da Revolução Científica do nosso tempo e para nosso tempo. Criaturas do século XXI já em plena existência.

Recentemente, o prof. Zrokrin, do Instituto Filosófico da Academia de Ciências da URSS, analisou o problema dos reflexos sociais da mecanização e automatização do trabalho. Que transformações sociais a cibernética está trazendo, no bojo dos computadores eletrônicos?

A sua tese é a seguinte: a influência da técnica deve ser encarada na matriz social em que se desenrola, e daí a necessidade de estudar tais relações, a vida da produção, os estímulos e as inovações que a sociedade introduz no cadinho do progresso industrial; e os problemas da educação e da formação profissional dos trabalhadores, e finalmente, o papel cada vez mais importante do engenheiro, do cientista e do técnico, assim como tudo que se relaciona com a melhoria da segurança social e das condições de trabalho.

(Um fundidor de usina de aço gasta, agora, 50% do seu tempo na vigilância dos processos e de produção; 20% no manejo dos processo[s] tecnológicos; 3% nos cálculos analíticos; 15% na execução direta de diversas operações; 7% no preparo do posto de trabalho).

A cibernética é que está permitindo que a URSS se liberalize: A atual desbolshevização da Rússia é fruto da Ciência, em particular da Cibernética.

dsm.

ANEXO I – Texto sobre a democracia

GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL “JOÃO XXIII” - Americana

ÁREA: ES

BIMESTRE: OUTUBRO – NOVEMBRO 1967

SÉRIE: 4º

ALUNO:

UNIDADE: Minha Posição Perante o nosso Mundo [anotação à caneta]

1ª PARTE: DEMOCRACIA

Através de nossas unidades de estudo, constantemente utilizamos a palavra democracia. Até que ponto podemos dizer que empregamos corretamente este conceito?

Para responder a esta questão, necessita-se de um estudo aprofundado; é isto que você deverá fazer através desta bateria, cuja primeira parte é esta que lhe está em mãos.

Leia-se por inteiro atenciosamente, para depois responder as questões propostas.

“A constituição proposta que nos rege nada tem a ver de invejar a dos outros povos; não imita nenhuma, ao contrário, serve-lhes de modelo. Seu nome é Democracia, porque não funciona no interesse duma minoria, mas em benefício da maioria. Tem por princípio fundamental a igualdade. Na vida privada, a lei não faz diferença alguma entre os cidadãos. Na vida pública, a consideração não se ganha pelo nascimento ou pela fortuna, mas unicamente pelo mérito, e não são as distinções sociais, mas a competência e o talento que abrem o caminho das honrarias. Em Atenas, todos entendem de política e se preocupam com ela; e aquele que se mantém afastado dos negócios públicos é considerado um ser inútil. Reunidos em Assembleia, os cidadãos sabem julgar corretamente quais são os melhores cidadãos porque não acreditam que a palavra prejudique a ação e pelo contrário, desejo que a luz surja da discussão.”

– Discurso de Péricles retirado da História da Guerra do Peloponeso, séc V.

Péricles pertenceu a uma época, a uma civilização;

- utilizando-se de sua pesquisa sobre a Grécia, dê as principais características desta civilização, antes porém, localiza-a no tempo.
- dê sua organização político-econômico e social no século V.
- interpretando o texto acima, podemos dizer que Péricles realmente foi um líder político democrata, tanto na teoria como na prática?
- caracterizando a Grécia atual; política, econômica, social e físico.

Prof.^a Judi Santos Vannini

Retirado de: VANNINI, Judi Santos. Estudo Dirigido de Estudos Sociais, 4ª série. Unidade: Minha posição perante o nosso mundo – democracia. Americana, out-nov. 1967. In: SERVIÇO DE ENSINO VOCACIONAL. **Ginásio Estadual Vocacional João XXIII de Americana**. São Paulo: CEDIC, 1967. cx. 47, parte 02. s/p.

ANEXO J – Prova da 4ª série, 1967

GINÁSIO ESTADUAL VOCACIONAL “JOÃO XXIII” DE AMERICANA

ÁREA DE ES 1ª parte da avaliação do 4º bimestre – dez.67 – 4ª Série.

Profs: Judi e Dion.

Aluno:.....

OBS.: Você deverá usar papel almaço para responder as questões propostas, com exceção daquelas que serão respondidas apenas com um (X). Não se esqueça de numerar as respostas de acordo com as questões apresentadas. NÃO HÁ NECESSIDADE DE COPIAR AS QUESTÕES;

L = Numa das páginas do jornal “A FOLHA DE S. PAULO” é publicada diariamente a síntese do artigo de fundo dos principais jornais do país. Analisando o exemplo abaixo “Política na opinião alheia” do dia do corrente, a que conclusão você chega.

POLÍTICA NA OPINIÃO ALHEIA

Folha de S. Paulo – 2.12.67

Igreja

* De “O ESTADO DE SÃO PAULO”

“Nossa posição a respeito do comportamento assumido pelos elementos do clero que a si mesmos se designam de “progressistas” é suficientemente conhecida. Recordaremos apenas que, na sua ânsia de conquistas simpatias e popularidade, certos membros da hierarquia perdem a tal ponto o senso da realidade que acabam por violar normas éticas respeitadas não já apenas pela Igreja mas por todo o cidadão de uma sociedade civilizada”.

*Do “DIÁRIO DE S. PAULO”:

“O que padres subversivos, em nosso país, estão pretendendo não encontrará guarida na opinião independente do país. Nem sequer conseguirão criar a antipatia que desejariam entre o povo e as Forças Armadas que, pelos seus chefes responsáveis, compreendem o alto sentido da Igreja de Cristo e o seu papel de orientadora da família cristã”.

* Do “CORREIO DA MANHÃ”:

“A Igreja, no Brasil não está fazendo mais do que dar efetividade ao disposto pelo papa, com relação a problemas sentidos em definitivo, uma posição de lúcido inconformismo, optando pela dinâmica de um processo de reformas. Hoje, na voz da Igreja interpretam-se os anseios de toda a nação.”.

Retirada de: VANNINI, Judi Santos; MUNIZ, Dion S. Avaliação de Estudos Sociais. Dezembro de 1967. Unidade: Minha posição perante o nosso mundo. Ginásio Estadual Vocacional João XXIII. 4º séries, 1967. Caixa 47, parte 02, Fundo SEV, acervo CEDIC. s/p.