



Ensino de História e avaliação no contexto das inovações pedagógicas do ensino secundário paulista (1957-1969)¹

FABÍOLA MATTE BERGAMIN*

A relação entre currículo e avaliação tem suscitado, recentemente, uma discussão acerca do espaço efetivo do professor em conceber suas próprias práticas pedagógicas e avaliativas, haja vista o papel que as avaliações externas tem desempenhado nas políticas educacionais, comportando-se como organizador do currículo da Educação Básica e induzindo conteúdos.

A preocupação em problematizar tais questões na disciplina escolar História deu origem à pesquisa de mestrado desenvolvida no Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, em que foi realizada uma comparação entre as Competências e Habilidades para a disciplina escolar História presentes em questões do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) e as Competências e Habilidades propostas pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+).

Deste modo, foram observadas as mudanças e permanências no período de 1998 a 2011 no que diz respeito à concepção da disciplina História presente nas provas, além de analisar as reformulações do ENEM a fim de verificar se ele poderia ser considerado um instrumento que reflete a implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (PCNEM) e das Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN+) no território nacional.

A análise dos documentos oficiais (PCNEM e PCN+) e das questões de História do ENEM, a partir dos conceitos de *currículo* desenvolvidos por Goodson

¹ O presente trabalho tem como objetivo apresentar considerações sobre a pesquisa de doutorado em andamento, denominada *Ensino de História e avaliação no ensino secundário paulista no contexto das inovações educacionais (1957-1969)* sob a orientação da Professora Doutora Circe Maria Fernandes Bittencourt.

* Doutoranda em Educação no Programa de Estudos Pós-graduandos em Educação: História, Política, Sociedade da Pontifícia Universidade Católica – PUC-SP. A pesquisa tem o financiamento da CAPES.

(2012), Gimeno Sacristán (1998) e Apple (1982), além dos conceitos de *disciplina escolar* e *humanidades*, elaborados por Chervel e Compere (1999) teve como objetivo investigar o processo de conformação da disciplina escolar História com as avaliações externas, se a disciplina que consta no ENEM corresponde aos PCNEM e PCN+, ou seus objetivos no Exame, relacionados às exigências do governo e das universidades federais, difeririam dos PCN, impondo outros conteúdos que passariam a apresentar uma relação mais veemente com saberes históricos acadêmicos.

Ao longo da elaboração da dissertação de mestrado foram suscitados diversos questionamentos no que tange à compreensão da constituição histórica do ensino médio no Brasil, e sua implicação no ensino de História. Um deles dizia respeito à cultura da avaliação e o ensino de caráter enciclopédico que atribuí na pesquisa, à influência dos vestibulares e mais recentemente do ENEM no currículo do ensino médio. Contudo, ao se investigar mais a fundo a conformação do ensino médio desde o século XIX, é possível verificar antecedentes de um ensino secundário cujas avaliações determinavam os métodos e os conteúdos, como os exames parcelados e posteriormente os exames de admissão, parciais e finais para o ensino secundário.

Segundo Haidar (1972), durante o período imperial (1822-1889) a cultura escolar do ensino secundário foi marcada pelo regime de cursos preparatórios e de exames parcelados. Nesta época, os estudantes dos liceus brasileiros realizavam somente um único exame em cada uma das matérias exigidas para o ingresso nos cursos superiores (os exames parcelados), não necessariamente precedidos por cursos preparatórios. Deve-se considerar que a frequência às aulas não era obrigatória, os alunos geralmente escolhiam o liceu onde realizavam os exames parcelados e as famílias abastadas contratavam preceptores para ensinar os seus filhos.

Durante a Primeira República (1889-1930) houve várias tentativas no sentido de superar o regime de cursos preparatórios e de exames parcelados, mas elas não obtiveram êxito. Assim, neste período, o ensino secundário não era ainda um grau de ensino, pois não se constituía como uma etapa necessária a ser realizada entre o ensino primário e superior. Os alunos que aspiravam ingressar no ensino superior poderiam tanto cursar o ensino secundário, como prestar os exames parcelados.

Na década de 1920, marcada por significativas discussões sobre a educação brasileira, lideradas sobretudo pela Associação Brasileira de Educação (ABE), o regime de cursos preparatórios e de exames parcelados foi questionado e foram apresentadas propostas para superá-lo. No entanto, a obrigatoriedade do ensino secundário seriado só foi implementada com a Reforma Francisco Campos, em 1931, cujo acesso ficou condicionado à realização do exame de admissão ao ginásio. A reforma dispõe o secundário em sete anos, dividindo-o em dois ciclos: o 1º de cinco anos; e o 2º de dois anos, cuja finalidade é a preparação ao ensino superior, medida que mantém o caráter propedêutico do ensino secundário. De 1931 a 1937, contudo, é intenso o debate sobre a educação, e em 1932, é publicado *O Manifesto dos Pioneiros da Escola Nova*, onde está contido um programa geral de reorganização da educação brasileira.

No amplo quadro de reformas que compreendeu o ministério de Capanema, destaca-se a Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, que, lado de outras leis orgânicas que regularam os ensinos industrial, comercial, agrícola e normal, reestruturou o ensino secundário num primeiro ciclo, chamado de ginásio (secundário, industrial, comercial e agrícola) e num segundo ciclo subdividido em clássico e científico. O ensino secundário continuaria, portanto, até a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1961, um curso de cultura geral e de cultura humanística, com o mesmo sistema de provas e exames previsto na legislação anterior, mantendo a seletividade que seria colocada em xeque pela demanda social, sobretudo nas décadas de 50 e 60 do século XX. (NUNES, 2000, p. 44).

Souza (2009) sustenta que a reforma Capanema pode ser considerada uma vitória dos defensores do currículo humanista, o último reduto da língua latina na educação secundária e da valorização da cultura geral como eixo central da formação da juventude. Vigente por quase duas décadas (entre 1942 e 1961), no período marcante de expansão contínua do ensino secundário no país, as gerações de estudantes que frequentaram os ginásios e colégios brasileiros nas décadas de 1940 até meados dos anos 60, muitos deles provenientes da classe média e um número crescente de jovens pertencentes às camadas populares, tiveram contato não apenas com disciplinas e

programas impregnados da cultura literária, mas com uma concepção de educação norteada pelos valores do humanismo prevalentes na sociedade brasileira.

O ensino secundário de caráter propedêutico, contudo, não era consenso e passou a receber diversas críticas e ser o foco de discussão de grupos intelectuais em revistas especializadas que questionavam a adequação desse tipo de ensino para um período marcado por diversas transformações como a industrialização e o crescimento urbano, assinalando assim a necessidade de um movimento de renovação do ensino secundário. (Braghini, 2005) O pensamento renovador, ademais, situa-se no bojo das medidas legais voltadas à inovação pedagógica tomadas no final dos anos 50 e na década de 60, tanto pelo governo federal como por alguns estaduais.

De acordo com Nadai (1993), as primeiras medidas concretas no sentido da inovação do ensino em geral, e o da História em particular, coincidem com a instalação dos primeiros cursos universitários direcionados para a formação do professor secundário. Essas mudanças na concepção, no tratamento e nas práticas pedagógicas de História foram simultâneas a um alargamento do alcance da escola secundária, o qual evidenciou as contradições de uma escola que se expandia para amplos setores sociais e uma proposta de ensino elitista e propedêutico.

As críticas aos métodos que organizavam e desenvolviam os conteúdos como um fim em si mesmo passaram a ser tônica dos professores formados pelos cursos de História das faculdades de Filosofia, Ciências e Letras (FFCLs) que se multiplicavam a partir dos anos 1940 e 1950. Ademais, vários artigos publicados em revistas de História propunham mudanças nos métodos, mas com diferentes posições sobre os objetivos da disciplina. (Bittencourt, 2008)

A avaliação da aprendizagem perpassa esse contexto de discussão acerca das práticas educativas, revelando tensões e contradições. Sousa (2009), a partir da análise da legislação, tanto de 1931 quanto de 1942, destaca a busca de unidade no procedimento de avaliação para todo o sistema de ensino, justificando assim o seu caráter altamente centralizador. Havia, nesse sentido, um grande mecanismo de controle por meio da atuação de inspetores federais a fim de garantir a homogeneidade no desenvolvimento do programa e nos métodos de avaliação. A Lei de Diretrizes e Bases de 1961, por sua vez, situa-se no contexto de questionamento dos esforços de

uniformização dos padrões de julgamento do aluno, presente na legislação anterior, sustentando que a avaliação deve ser compatível com o trabalho desenvolvido pelo professor, em sua disciplina.

Assim, tendo em vista a trajetória do ensino secundário e a sua relação com a concepção de avaliação presente na legislação educacional, prevalecendo o caráter centralizador e sua posterior alteração com a LDB de 1961, a indagação inicial seguiu no sentido de investigar a relação entre o currículo da disciplina escolar História no secundário, de caráter estritamente propedêutico, e as práticas avaliativas desenvolvidas nas instituições escolares. Este questionamento norteou o levantamento bibliográfico preliminar a fim de localizar dissertações e teses que investigassem o mesmo objeto.

Com relação ao ensino de História no secundário, percebe-se que a grande maioria das pesquisas estabelece seu recorte cronológico na Primeira República. O levantamento bibliográfico preliminar revela, ainda, a existência de um campo de pesquisa da história do ensino de História que não teve seu potencial explorado, tendo em vista a escassez de pesquisas de tratem especificamente da avaliação no ensino de História pós Era Vargas. Além disso, a partir da leitura das pesquisas que tratam do ensino de História no secundário, observa-se que a maioria discorre acerca do ensino de História no secundário na época anterior ao governo de Vargas, caracterizando a conformação da disciplina no período de implantação do ginásio em São Paulo, como é caso dos estudos de Cabral (2008) e Faria (2012). Os trabalhos que avançam na periodização não tem como objeto específico as práticas avaliativas realizadas nos ginásios, como os estudos de Bittencourt (1990) e Bernardes (2010), apesar de trazerem importantes discussões e contribuições ao tema.

Observa-se ainda que as teses e dissertações discutem apenas a disciplina história no ensino secundário regular e não sobre a sua prática nas experiências renovadoras de ensino secundário.

Desse modo, do levantamento bibliográfico inicial deriva o seguinte questionamento: em um contexto fortemente marcado pela discussão sobre práticas avaliativas centralizadoras e o ensino secundário marcadamente enciclopédico e preparatório para o ensino superior, como as experiências de inovação educacional incidiam e repercutiam na avaliação da disciplina escolar História e, portanto no próprio

papel do professor na concepção dos processos avaliativos?

Nesse sentido, esta pesquisa tem como objetivo analisar as práticas avaliativas na disciplina História em duas experiências renovadoras de ensino secundário paulistas: o Colégio de Aplicação da Universidade de São Paulo e o Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha², desde a sua instalação até (1957, no caso do Colégio de Aplicação, e 1962, no caso do Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha) até a sua extinção (1969, em ambos os casos), e sua relação com o currículo e avaliações propostos para a rede regular, principalmente no que tange à atuação dos docentes na concepção dos processos avaliativos, em um contexto de constante discussão e alterações na legislação, trazendo assim desdobramentos para o próprio entendimento de avaliação.

A escolha das instituições justifica-se por serem instituições destinadas fundamentalmente a procedimentos pedagógicos renovados, na perspectiva de “abrir a escola para questões mais ligadas à vida (como forma de romper com o academicismo vigente), permitir maior participação do aluno (como forma de superar o verbalismo professoral), buscar maior integração entre as matérias (como forma de ultrapassar a fragmentação do conhecimento), em síntese, instalar os métodos ativos.” (Warde, Ribeiro, 1980) Ademais, ambas experiências foram divulgadas em simpósios (por exemplo o Simpósio sobre Ensino Ginásial Renovado, realizado em setembro de 1965 e o I Simpósio de Ensino Vocacional, realizado em junho de 1968) e em artigos de revistas especializadas, o que indica a tentativa de debate e disseminação dessas experiências. Apesar de suas especificidades, as instituições faziam parte da rede

2 O Colégio de Aplicação da USP tem como marco inicial a celebração do 1º Convênio entre a Secretaria de Estado dos Negócios da Educação e a FFCL da USP para a instalação do C.A. , em que a Secretaria da Educação comprometeu-se a ceder um dos seus estabelecimentos à FFCL da USP que assumiu o compromisso de dirigir administrativa e tecnicamente o Colégio, de utiliza-lo “na prática de ensino dos licenciados”, de emprestar também ao mesmo estabelecimento o caráter experimental e a proporcionar, de acordo com os recursos disponíveis, os meios para o estudo e a renovação nos métodos de ensino.” De acordo com Warde (1980), o Colégio passou por três fases, da sua organização e instalação, passando pela consolidação das experiências renovadoras até a sua extinção. Os Ginásios Vocacionais foram um projeto educacional experimental, desenvolvido entre 1961 e 1970 no estado de São Paulo e que chegou a contar com seis unidades escolares, situadas nas cidades de Barretos, Batatais, Rio Claro, Americana, São Paulo e São Caetano do Sul. Foram criados por meio de um projeto de lei que reestruturou o sistema de ensino industrial e de economia doméstica do estado, visando, segundo os debates registrados na Assembleia Legislativa, à superação de um ensino baseado em um humanismo inadequado, suprir o déficit de técnicos que as indústrias demandavam e fomentar o desenvolvimento econômico. (CHIOZZINI, 2003, p. 17-19).

pública e estavam sujeitas, invariavelmente, à mesma legislação relativa ao currículo e à avaliação. Desse modo, é possível perceber como se dava a relação das duas instituições com os pressupostos curriculares e avaliativos difundidos para todas as escolas da rede regular.

No que tange à documentação, foi preciso visar fontes que fornecessem indícios da dinâmica interna do funcionamento escolar, seus diversos movimentos, evidenciando assim suas práticas educativas. A localização de fontes que ensejem análises das práticas escolares é tarefa árdua, tendo em vista que sua sobrevivência e preservação ainda permanecem ligadas ao contingente e aleatório. Conforme afirma Julia (2001), não devemos exagerar o silêncio dos arquivos escolares.

Dessa forma, para evidenciar as concepções e formas de avaliação às quais eram submetidas as instituições escolares do ensino regular no período estudado por meio de determinações governamentais, foi preciso recuperar, indiretamente, as normas presentes nos programas oficiais e legislação, mas também os artigos das revistas pedagógicas. Com relação a essa documentação em particular, foram empreendidos esforços em duas frentes: a realização de um levantamento sobre artigos em periódicos que discutissem ensino de história e avaliação, além de um levantamento da legislação brasileira e específica do estado de São Paulo para compreender a trajetória da avaliação ao longo do período em questão.

Os artigos nos periódicos Escola Secundária, Revista de pedagogia, Atualidades Pedagógicas, Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos e Revista de História mostraram-se fontes imprescindíveis para compreender os debates e as disputas tanto sobre o currículo como sobre as formas de avaliação.

Os decretos, portarias, etc compilados, por sua vez, além de evidenciar as determinações e concepções sobre a forma que currículo e avaliação deveriam ter, demonstram um esforço sistemático de organização e normatização da rede pública nesses aspectos. A análise da legislação permite desvelar as mudanças e as permanências dentro de um contexto de debates e experiências inovadoras. Ademais, a questão da ampliação do corpo documental no caso específico dos periódicos e da legislação deu-se de forma correlata, visto que nas próprias fontes eram encontradas novas referências a serem consultadas.

No que tange às fontes das práticas educativas relacionadas ao Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha (GEVOA) e ao Colégio de Aplicação, elas foram preservadas principalmente devido aos esforços das professoras Maria Nilde Mascellani e Julieta Ribeiro Leite, respectivamente, e encontram-se Fundo do Serviço de Ensino Público Vocacional do Estado de São Paulo, SEV, atualmente sob a guarda do Centro de Documentação e Difusão Científica Professor Casemiro dos Reis Filho (CEDIC-PUC/SP) e no arquivo do Centro de Memória da Educação – FEUSP. Ademais, as atividades pedagógicas dessas instituições eram frequentemente divulgadas em simpósios, como o Simpósio sobre Ensino Ginásial Renovado, realizado em setembro de 1965³ e o I Simpósio de Ensino Vocacional, realizado em junho de 1968, e em publicações em revistas especializadas, como a Revista de Pedagogia.

Com relação ao Fundo SEV, sua documentação foi coletada pela Associação Pró-Ensino Vocacional - APROEV, a partir de sua criação, em junho de 1986, através de contatos feitos com ex-professores, técnicos, funcionários, alunos e pais de alunos do extinto Serviço. Ao assumir a direção do Escritório de Relações Educacionais e do Trabalho - RENOV, em 1970, Maria Nilde Mascelani, antiga Coordenadora do SEV, transferiu para esse escritório os documentos reunidos, a fim de deixá-los sob a proteção de uma entidade ligada à educação. Com o fim do RENOV, os documentos voltaram para sua residência. Em 1986, o Arquivo Público e Histórico do Município de Rio Claro recebeu a custódia temporária desses documentos, que lá permaneceram por alguns meses, sendo transferidos para a residência de um ex-participante do Ensino Vocacional de Rio Claro e, finalmente, removidos para São Paulo, onde permaneceram novamente sob os cuidados da Prof^a Maria Nilde Mascelani. Em 1992, o Arquivo do SEV foi doado à CEDIC. Com relação ao seu tratamento, a documentação presente não fora objeto de classificação, não havendo assim um índice descritivo do seu conteúdo. O pesquisador, portanto, deve procurar o material desejado nas inúmeras caixas que o compõem.

A pesquisa no Fundo SEV, desse modo, foi objeto de um estudo detalhado. A princípio, as caixas relativas ao Ginásio Vocacional Oswaldo Aranha (aproximadamente 18 caixas) seriam suficientes, uma vez que apresentam

³ Revista de Pedagogia, Vol. XI, nº19-20, 1965.

documentação diversa e substancial referente ao cotidiano escolar da instituição, tais como baterias de exercícios, avaliações, boletins de autoavaliação, relatórios de professores, entre outros documentos. A consulta às caixas da Coordenação Geral⁴, (14 caixas numeradas, havendo diversas sem numeração) contudo, evidenciou uma documentação que, apesar de não ser proveniente da instituição estudada, contém relatórios, correspondências, textos, entre outros documentos que revelam reflexões, práticas e decisões que refletem diretamente no GEVOA.

As fontes do Colégio de Aplicação foram doadas pela professora Julieta Ribeiro Leite, coordenadora da instituição, e encontram-se atualmente no Centro de Memória da Educação – FEUSP. Apesar de não ser tão copiosa quanto a presente no Fundo SEV, sua documentação contempla textos para estudo, sugestão para ficha de avaliação de alunos, regimes de nota e avaliação, roteiro de avaliação, ficha de avaliação de trabalho em equipe, boletim de avaliação, ficha de aproveitamento mensal, ficha de atitudes, entre outros, fornecendo assim várias dimensões da avaliação na instituição. Além disso, os números 19 e 20, de 1965, da Revista de Pedagogia foram destinados a divulgar os trabalhos apresentados no Simpósio sobre Ensino Ginásial Renovado, realizado em setembro de 1965. Por conseguinte, diversos trabalhos publicados no periódico discutem as práticas do Colégio de Aplicação em relação ao currículo e a avaliação.

Com relação à produção historiográfica, as experiências educacionais renovadoras têm suscitado muitos debates a respeito do alcance efetivo e dos resultados objetivos das chamadas inovações educacionais. Nesse sentido, algumas análises imputam a essas experiências um caráter conservador. Warde e Ribeiro (1980) sustentam essa análise afirmando que as experiências de renovação se fizeram sobre uma complexificação técnico-pedagógica, possível dado o seu caráter de "excepcionalidade", pelo seu reduzido alcance quantitativo. A legislação as incrementou deu-lhes o caráter de "experimentais", traçando-lhes um destino "laboratorial" cuja extensão foi comprometida sob argumentos de "inviabilidade orçamentária". Ademais, segundo as autoras, o caráter conservador dos resultados das experiências inovadoras é

⁴ A Coordenação geral tinha como finalidade orientar as ações dos ginásios vocacionais, e estava sob a responsabilidade da Professora Maria Nilde Mascelani.

dominante pois na luta entre diferentes intenções e diferentes níveis de captação da realidade acabou por dominar os que compatibilizavam-se com os interesses dominantes, acabando por traçar os limites da prática inovadora.

A historiadora Miriam Moreira Leite (1969), por sua vez, com relação especificamente ao programa de História, que nas escolas de ensino renovado era inserido dentro dos Estudos Sociais, também destaca o caráter excepcional das experiências, dadas as condições apresentadas pelas instituições, como as turmas com um número reduzido de alunos que estudavam em tempo integral, a contratação de docentes através de concurso direto e de verificação das aptidões específicas para o trabalho, a estreita cooperação, inclusive financeira, de pais e mestres.

O cruzamento de uma diversidade de fontes, oriundas de arquivos e processos de localização e sistematização diferenciados, contudo, contribuíram para a pesquisa no sentido de permitir ampliar e compreender as experiências inovadoras na sua relação com a rede regular de ensino, não como experiências pontuais e isoladas, mas em estreito diálogo com o sistema educacional do qual fazia parte, invariavelmente.

A análise das fontes de forma articulada possibilita pensar a relação ensino de história e avaliação para além da história dessas instituições, abordagem recorrente na produção historiográfica, e também avançar nas análises que imputam a essas experiências um caráter conservador.

Desse modo, ao realizar o levantamento e cotejamento entre os debates presentes nos periódicos, a legislação educacional vigente e os relatos das práticas avaliativas em escolas regulares presentes em periódicos especializados e a documentação existente nas instituições estudadas, é possível compreender o diálogo existente entre essas duas dimensões, além das táticas, subversões cotidianas e negociações com as autoridades. Assim, parte-se da hipótese de que as práticas avaliativas desenvolvidas nessas instituições de ensino renovado questionavam a cultura avaliativa vigente no ensino público que enfatizava, sobretudo, a memorização de conteúdos com vistas à preparação para o ensino superior. A avaliação era concebida ao longo de todo o processo educativo dos alunos, e sob a forma de instrumentos diversos como exercícios, trabalhos e auto-avaliação.

Através da preocupação com a formação de professores dado o caráter

"laboratorial" dessas experiências, a divulgação das práticas avaliativas cotidianas em simpósios e periódicos do meio, além das atividades cotidianas e negociações com as autoridades, os ginásios renovados tiveram penetração e repercussão nas práticas educativas, a despeito das tentativas muitas vezes frustradas de extensão das experiências.

Documentação

a) Artigos em periódicos

BEZERRA, Manoel Jairo. O problema da verificação da aprendizagem. *Revista Escola Secundária*, Rio de Janeiro, MEC, nº 18, 1963, p.30-32.

CONSULTÓRIO DIDÁTICO. *Revista Escola Secundária*, Rio de Janeiro, MEC, nº3, 1957, P. 88.

EDITORIAL. Provas mensais: entrave ao aproveitamento. *Revista Atualidades Pedagógicas*, São Paulo, Ano I, nº2, março-abril de 1950-. P. 22.

LOURENÇO FILHO, Manuel B. ; HILDEBRAND , Armando. São necessários os exames escolares? *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Rio de Janeiro, Vol. IV, abril 1945, nº 10, p. 51-54.

PIRES, Mário. Exames Orais, essa calamidade. *Revista Atualidades Pedagógica*, São Paulo, Ano X, nº 46, janeiro a abril de 1959, p. 37-38.

REVISTA DE PEDAGOGIA, Vol. XI, nº19-20, 1965.

b) Legislação

BRASIL, Decreto-lei n. 4.244, de 09 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. Rio de Janeiro, 1942.

_____, Lei n. 4.024, de 20 de dezembro de 1961. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1961.

_____, Portaria nº 501 de 19 de maio de 1952. São Paulo: Editora do Brasil/Ministério da Educação e Saúde/Diretoria do Ensino Secundário, 1952.

SÃO PAULO (Estado). Ato n. 39, de 25 de julho de 1959.

_____, Ato n.45 de 16 de setembro de 1960.

_____, Decreto n. 39.334, de 10 de novembro de 1961. Aprova o Regimento Interno dos Estabelecimentos de Ensino Secundário e Normal do Estado de São Paulo.

_____, Decreto n. 40235, de 13 de junho de 1962. Aprova instruções complementares ao Regimento Interno dos Estabelecimentos Oficiais de Ensino Secundário e Normal do Estado.

_____, Portaria n. 151 de 11 de dezembro de 1964.

_____, Decreto n. 45.159-A, de 19 de agosto de 1965. Aprova o regulamento interno dos estabelecimentos de ensino secundário e normal do Estado de São Paulo.

_____, Decreto n. 47.404, de 19 de dezembro de 1966. Aprova as Normas Regimentais dos Estabelecimentos Estaduais de Ensino Secundário e Normal.

Referências Bibliográficas

APPLE, Michael. *Ideologia e currículo*. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BERNARDES, Rodolfo Calil. *O ensino de História nas escolas secundárias brasileiras (1942-1961)*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP, 2010.

BITENCOURT, Circe Maria Fernandes. *Ensino de História: Fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. *Pátria, civilização e trabalho*. São Paulo: Edições Loyola, 1990.

Braghini, Katya Mitsuko Zuquim. *O ensino secundário brasileiro nos anos 1950 e a questão da qualidade de ensino*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP, 2005.

CABRAL, M. A. da S. *O Curso de Bacharelado em Ciências e Letras do Primeiro Gymnasio da capital, em São Paulo: Um estudo sobre o currículo da Escola Secundária (1894-1913)*. Tese de Doutorado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP, 2008.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. *Teoria & Educação*. Porto Alegre, n.2, 1990.

CHERVEL, A. COMPERE, M.M. As humanidades no ensino. *Educação e Pesquisa – Revista da FE/USP*, São Paulo, v. 25, n. 2, 1999.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz. *Os Ginásios Vocacionais: a (des) construção da história de uma experiência educacional transformadora 1961-69*. Campinas, SP. (dissertação) Mestrado. FE-Unicamp, 2003.

FARIA, Joana Borges de. *O ensino de história no primeiro Gymnasio da Capital (1894 1931)*. Dissertação de Mestrado. Programa de Estudos Pós-Graduados em Educação: História, Política, Sociedade da PUC-SP, 2012.

GIMENO SACRISTÁN, J. *O currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

GOODSON, Ivor. *Currículo: teoria e história*. Petrópolis: Vozes, 2012.

JULIA, Dominique. *A cultura escolar como objeto histórico*. In: Revista Brasileira de História da Educação. Campinas. nº 01, p. 9-44, 2001.

Haidar, Maria de L. M. *O Ensino Secundário no Império Brasileiro*. São Paulo: EDUSP, 1972.

Leite, Miriam Moreira. *O Ensino de História no Primário e Secundário*. São Paulo: Ed. Cultrix, 1969.

Nadai, Elza. O ensino de história no Brasil: trajetória e perspectivas. *Revista Brasileira de História*. São Paulo: Anpuh/Marco Zero, v. 13, n. 25/26, p.143-162, 1993.

Nunes, Clarice. O “velho” e o “bom” ensino secundário: momentos decisivos. *Revista Brasileira de Educação*. Anped, nº14, p. 35-60, 2000.

Souza, R. F. A renovação do currículo do ensino secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960). *Currículo sem Fronteiras*, v.9, n.1, pp.72-9, 2009.

Warde, M. J.; Ribeiro, M. Luisa S. O contexto histórico da inovação educacional no Brasil. In: Garcia, W. E. (Org.) *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez: Autores Associados. p. 195- 204, 1980.

Warde, M. J. . O Colégio de Aplicação da Universidade de São Paulo. In: Garcia, W. E. (Org.). *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez: Autores Associados . p. 101-131, 1980.