

Classes experimentais no Ensino Secundário: o pioneirismo de Luis Contier (1951-1961)

Experimental classes in the Secondary Education: the pioneering work of Luis Contier (1951-1961)

Clases experimentales en la Enseñanza Secundaria: el espíritu pionero de Luís Contier (1951-1961)

LETÍCIA VIEIRA¹; NORBERTO DALLABRIDA²

Resumo

Este trabalho se propõe a compreender o pioneirismo de Luís Contier na implantação das classes experimentais no ensino secundário brasileiro na década 1951-1961, colocando o foco sobre a experiência liderada por ele no Instituto Alberto Conte e apropriada das *classes nouvelles*. De outra parte, explora o uso dessa experiência escolar pela Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação, que viabilizou a prescrição legal de classes experimentais no ensino secundário a partir de 1959. Para tanto, lê-se a cultura escolar a partir dos conceitos de estratégia e tática de Michel de Certeau, utilizando como fontes textos manuscritos, matérias de jornais e documentos do Instituto de Educação Alberto Conte e do Ministério da Educação e Cultura.

Palavras-chave: Classes Experimentais; Ensino Secundário; Luis Contier.

¹ Doutoranda em Educação na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Mestre em Educação pela Universidade do Estado de Santa Catarina. Integrante do Grupo de Pesquisa "Culturas Escolares, História e Tempo Presente" da Universidade do Estado de Santa Catarina. E-mail: leticia.vieira1990@gmail.com

² Doutor em História Social pela Universidade de São Paulo, com estágios de pós-doutorado concluídos na *Université Rene Descartes* - Paris V (França) e na *Universidad de Alcalá de Henares* (Espanha). Professor de História da Educação e pesquisador da Universidade do Estado de Santa Catarina. Bolsista de Produtividade em Pesquisa do CNPq. E-mail: norbertodallabrida@hotmail.com

Abstract

In this study, we aim to understand the pioneering work of Luis Contier on the implementation of the experimental classes in the Brazilian secondary education during the decade 1951-1961 by putting the focus on the experience led by him at the Instituto Alberto Conte and the appropriated classes nouvelles. On the other hand, we explore the use of this educational experience by the Board of Secondary Education of the Ministry of Education (MEC), as it enabled the legal prescription of experimental classes in the secondary education from 1959 on. To this end, we peruse the school culture as from the concepts of strategy and tactics of Michel de Certeau, using as sources: manuscripts, newspaper reports, and documents from the Alberto Conte Institute of Education and the Ministry of Education and Culture.

Keywords: *Experimental Classes; Secondary Education; Luis Contier.*

Resumen

Este estudio tiene como objetivo comprender el espíritu pionero de Luis Contier en la introducción de las clases experimentales en la educación secundaria de Brasil en los años 1951-1961, poniendo el foco en la experiencia conducida por él en el Instituto Alberto Conte y apropiadas de las classes nouvelles. Por otro lado, explora el uso de esta experiencia educativa por el Consejo de Educación Secundaria del Ministerio de Educación, lo que permitió la prescripción legal de las clases experimentales en la educación secundaria a partir de 1959. Por lo tanto, la cultura escolar se lee con los conceptos de estrategia y táctica de Michel de Certeau, utilizando como fuentes textos manuscritos, informes de periódicos y documentos del Instituto de Educación Alberto Conte y del Ministerio de Educación y Cultura.

Palabras clave: *Clases experimentales; Enseñanza Secundaria; Luis Contier.*

Recebido em: novembro de 2015

Aprovado para publicação em: fevereiro de 2016

Será realmente essa a receita para a cura dos males da educação presente? Nós o cremos. Longe de nós, entretanto, a credulidade dos ingênuos que acreditam na perfeição e infalibilidade das cousas terrenas. Conhecemos os fracos e os fortes “des classes nouvelles”. Mas se tentarmos aferir os resultados obtidos em seu conjunto estrutural, chegaremos à conclusão de que somente o ensino pelos processos ativos e racionais se coaduna com os processos ativos e progressistas da vida moderna brasileira.

Luis Contier

Alcançados os anos finais de década de 1940, o campo educacional passou a ser demarcado por um movimento de intenso debate acerca da necessidade de reinvenção do Ensino Secundário, que até esse momento ainda não havia sido integrado, de forma significativa, na pauta das questões educacionais. Isso se deve ao fato de o Movimento da Escola Nova ter sido ensaiado muito particularmente na educação infantil e no curso primário, bem como à constatação de que o ensino secundário era dominado pela Igreja Católica – reduto do tradicionalismo pedagógico. A não priorização deste nível de escolarização nos debates nacionais tornou-se evidente, por exemplo, a partir do fato de que apenas após as determinações da Constituição de 1946 o ensino secundário passou a integrar a pauta da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), questão que seria desdobrada no primeiro projeto de lei submetido ao Congresso Nacional, em 1948, mas que não teve aprovação imediata devido ao veto do deputado Gustavo Capanema – autor da Lei Orgânica do Ensino Secundário durante a ditadura estadonovista (SAVIANI, 2011).

Dentre os aspectos debatidos, criticava-se a distância existente entre o que a escola tradicional oferecia ao seu público, em termos de preparação para a vida, e o que a sociedade requeria, em termos de desempenho de ofícios, tarefas ou papéis sociais. Uma questão de que se ocupava grande parte dos educadores era também o desinteresse dos alunos pelos estudos e pela escola demarcada pela utilização de métodos avoengos. Estes fatores, apontados como aqueles que ocasionavam a derrocada no aproveitamento dos estudantes do Ensino Secundário nos anos 1950, foram o mote responsável por levantar o debate que se destinava ao alcance de condições mais adequadas ao “desenvolvimento individual da criança e do jovem, ao seu melhor ajustamento emotivo, social e moral” (CONTIER, [entre 1950 e 1970], s.p). Em boa medida essa crítica era formulada por educadores vinculados à pedagogia escolanovista, que haviam assinado o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova e que, com a redemocratização da sociedade brasileira, iniciada em 1945, recolocavam as suas convicções pedagógicas.

Imerso nesse debate que ocorria em nível internacional, o educador Luis Contier³, no Estado de São Paulo, buscava respostas para seus anseios de renovação de um ensino secundário que, além de tradicional e elitista, encontrava-se, até a década de 50 do século 20, refém de um currículo extenso e de caráter humanístico, prescrito pela Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942 – conhecida como Reforma Capanema (DALLABRIDA, 2014). Impulsionada pelos ideais renovadores de Contier e a partir de medida ousada por parte deste educador, que havia recentemente retornado de curso sobre as *classes nouvelles* na França⁴, tem início, numa instituição da cidade de São Paulo, uma tentativa efetiva de reinvenção do arcaico Ensino Secundário prescrito pela Reforma Capanema. Desta feita se dão, ainda que a contragosto da legislação vigente, os primeiros passos na direção da aplicação de métodos ativos neste nível de ensino.

Segundo Tamberlini (2001), o modelo aplicado nas *classes nouvelles* buscava adaptar a pedagogia à renovação e à democratização do ensino, visando a formação de uma geração afinada com estes ideais. Nesta direção, a educação secundária deveria não mais voltar-se para aqueles indivíduos advindos de meios sociais abastados, mas para a população geral, formando alunos para a vida e o trabalho. Para cumprimento desta meta, atribuía-se grande importância à realização de trabalhos em equipe, à prática de estudo dirigido, de estudo do meio, e à coordenação de disciplinas. Na proposta de trabalho por equipes, por exemplo, o pressuposto pedagógico seria o de que “todos precisam uns dos outros e cada um deve dar o que pode de si” (TAMBERLINI, 2001, p. 47). Em contrapartida, o professor participaria de todos os trabalhos e sustentaria a equipe, colocando-se como um ser acessível a todos os alunos e preenchendo as lacunas que porventura existissem. Já os conteúdos disciplinares eram vistos como instrumentos de formação e, sob esta perspectiva, uma formação geral só poderia se dar via coordenação das diversas disciplinas.

No que se refere à realização de trabalhos manuais, eram destinadas duas horas por semana e duas disciplinas por ano a eles, sendo o trabalho dos alunos acompanhado através de “fichas de trabalhos manuais” onde os professores anotavam as habilidades e os traços de personalidade dos educandos – tais como organização do trabalho, perseverança e criatividade. A proposta era que estas práticas, articuladas, atuassem em prol da supressão da hierarquia no ambiente escolar. Por fim, buscava-se ainda, com a prática de Estudo do Meio, que os alunos adquirissem noção de espaço e tempo, identificando seu papel na sociedade em que viviam. Complementava-se este método com a atuação de uma

³ O nome de Luis Contier é grafado de três maneiras nas fontes consultadas: “Luís Contier”, “Luis Contier” e “Luiz Contier”. Optou-se por utilizar, ao longo do texto, o nome completo conforme assinado pelo próprio educador, o qual compreende a grafia de “Luis Contier”. Contudo, nas citações e referências será mantido o nome conforme grafado no documento analisado.

⁴ Contier fora promovido em 1948 a Diretor do Ensino Secundário e nomeado para dirigir o Instituto de Educação “Professor Alberto Conte” (BUZELLI FILHO, 1971, s.p), localizado no bairro de Santo Amaro, cidade de São Paulo, e após a nomeação representou, em 1950, o Estado de São Paulo no Congresso de Educadores realizado na França, onde se discutiu a reforma de ensino recém-iniciada no contexto francês, no campo da experimentação (PAL..., 1980). Logo depois, a convite do governo francês, ele compôs o primeiro grupo de brasileiros a realizar estágio no Centro Internacional de Estudos Pedagógicos (CIEP) de Sèvres (CONTIER, 1981), ali permanecendo por aproximadamente dois anos, período no qual realizou estudos a respeito da reforma do ensino que instituiu as chamadas “*Classes Nouvelles*” (DESIGNAÇÕES..., 1965).

psicóloga, disponível na instituição em tempo integral, que desempenhava atividades no sentido de auxiliar o bom andamento da relação entre aluno, família e escola. Exceto no que se refere à presença de um profissional da área de psicologia, demanda que no Brasil fora suprida pelo setor de Orientação Educacional, os pressupostos pedagógicos das *classes nouvelles* foram apropriados em sua totalidade – mas de acordo com as possibilidades legais e financeiras da instituição – pela experiência desenvolvida por Contier (TAMBERLINI, 2001).

Nessa esteira, ainda que sem contrariar diretamente os pressupostos da legislação em vigor, deu-se início a um trabalho com professores e alunos para introdução da metodologia ativa – um dos princípios das *classes nouvelles* –, e a experiência passou a ter seus primeiros traços delineados em nível metodológico. A criação dessa experiência tinha por objetivo levar o aluno à aquisição de um conjunto de conhecimentos que serviriam de base à experiência pessoal, e, a partir das medidas colocadas em marcha para alcance desta meta, deu-se vida às primeiras Classes Experimentais Secundárias no Estado de São Paulo. Em entrevista, Contier (1981)⁵ reconhece o fato de que as *classes nouvelles* repercutiram largamente no ensino secundário paulista. Assim, no presente estudo, considera-se este educador uma das principais chaves da ampla divulgação e apropriação da experiência francesa no Brasil e, em especial, no Estado de São Paulo, uma vez que ele atuou como seu principal foco de divulgação.

Tomando como marco inicial deste processo de circulação de matriz pedagógica a estada de Luis Contier no Congresso de Educadores em 1950, e tendo o vínculo do educador com autoridades pertencentes ao campo educacional francês sido estreitado a partir da realização de estágio no CIEP de Sèvres, Contier faz circular no Brasil as discussões advindas daquele contexto que havia recentemente passado por reforma educacional. Os volumes de capital de notoriedade intelectual e de capital social (BOURDIEU, 2013) foram decisivos para que seu projeto de implantar no seu país uma experiência que teria por base aquela por ele estudada na França fosse colocado em marcha. Ao retornar ao Brasil, em meados de 1951, Contier, entusiasmado com a experiência que conhecera, busca desenvolver uma apropriação das *classes nouvelles* realizando adaptações de seus princípios fundamentais ao contexto nacional brasileiro (DESIGNAÇÕES PARA O ENSINO VOCACIONAL, 1965; CONTIER, 1981). Desta forma, no início dos anos 1950, no Instituto Estadual Alberto Conte, sob sua liderança, surge uma experiência escolar pioneira que tomava por base o que era praticado no CIEP.

Este trabalho se propõe a compreender a cultura escolar praticada nestas classes do ensino secundário criadas no Instituto Alberto Conte, na década 1951-1961, sob a mediação de Luís Contier, tendo como referência a experiência das *classes nouvelles* plasmada em Sèvres. De outra parte, coloca o foco no processo de apropriação dessa experiência escolar pela Diretoria do Ensino Secundário do Ministério da Educação, que viabilizou a prescrição legal de classes experimentais no ensino secundário brasileiro a

⁵ Entrevista localizada no arquivo pessoal de Maria Nilde Mascellani, localizado no Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo, sem identificação quanto ao entrevistador, apenas mencionando o sujeito entrevistado, Luis Contier.

partir de 1959. Considera-se que a cultura escolar prescrita, formada por textos normativos que definem conhecimentos a ensinar e comportamentos a inculcar, é apropriada pelas escolas na tessitura do fazer educativo, plasmando culturas escolares praticadas e singulares (JULIA, 2001). O conjunto de textos normativos, como a legislação educacional, os regimentos escolares, os projetos pedagógicos, os livros didáticos, entre outros, é ressignificado por meio das operações de transmissão e avaliação das “disciplinas-saber” – podendo ser enriquecidos ou vulgarizados – bem como pelo acréscimo de saberes e de atividades educativas. Assim, para Carvalho (2003, p. 261) “o conceito [de cultura escolar] põe em cena uma multiplicidade de novos agentes – professores, inspetores, diretores de escola, alunos, etc. – e suas táticas de apropriação”.

Essa perspectiva de análise é pautada nos conceitos de estratégia e tática elaborados por Certeau (2012), de sorte que o primeiro refere-se à ação planejada e racionalizada das instituições de poder, enquanto a tática implica um trabalho de manipulação das estratégias, que “opera golpe a golpe, lance por lance. Aproveita as ‘ocasiões’ e delas depende, sem base para estocar benefícios, aumentar a propriedade e prever saídas. [...] Consegue estar onde ninguém espera. É astúcia” (CERTEAU, 2012, p.100-1). As apropriações *táticas* pressupõem um trabalho de manipulação que se dá em razão das falhas de vigilância do poder na conjuntura. A tática ocorre, portanto, no terreno do “outro”, buscando brechas nas prescrições vigentes para tornar possível práticas que não sigam tais prescrições à risca, subvertendo-as. Enfim, entre as fontes utilizadas neste estudo destacam-se textos manuscritos e entrevista de Luis Contier, documentos do Instituto de Educação Alberto Conte e do Ministério da Educação e Cultura.

Classes Secundárias Experimentais *avant la lettre*

Tolhido pela legislação vigente – considerada aqui dispositivo de *estratégia* – e pela escassez de recursos do Instituto Estadual Alberto Conte, Contier busca efetivar *táticas* que lhe permitissem colocar em marcha um processo de renovação do ensino secundário na escola onde exercia o cargo de diretor. Destituído de condições materiais, o educador desenvolveu um sistema que se restringia à busca pela promoção da iniciativa dos alunos a partir de trabalhos com pesquisa, realização de atividades em grupo e de Estudo do Meio, bem como pela realização do atendimento dos pais dos alunos, sendo estes encontros realizados, semanalmente, pelos professores nos intervalos das aulas. De outra parte, as atividades de saída de campo, centrais para a proposta de Estudo do Meio, eram realizadas com o auxílio dos pais, que levavam os alunos ao local das atividades, e de Contier, que levantava fundos para custeio. O educador lançou mão de táticas, ainda, ao reduzir o número de alunos que compunham cada classe na instituição. Enquanto a experiência francesa previa um máximo de 25 alunos por classe, no Brasil, antes da autorização para funcionamento das classes experimentais, era comum a formação de turmas com 50 discentes. Resistindo ao estabelecido por lei, passou-se a admitir no Instituto Alberto Conte o número de 40 alunos por classe, embora, segundo Contier, a procura por matrículas fosse grande. Ele considerava, por outro lado, não ter efetivado

mudanças significativas neste sentido: “Não [consegui reduzir o número de alunos por classe], eram 40 por força de minha resistência. Se a lei estipulava 50, eu admitia 40. A procura era grande e eu procurava conciliar o interesse da maioria e dar um bom ensino” (CONTIER, 1981, p. 3).

De modo geral, ao avaliar a experiência, Contier (1981) dizia ter realizado poucas modificações na estrutura das classes que desenvolvera em comparação ao que era desenvolvido nas *classes nouvelles*. O educador, em relato, afirma ter realizado adaptações da estrutura da matriz pedagógica de Sévres às condições brasileiras, via oferecimento de ensino secundário em tempo integral e implantação de um currículo que contava com tronco comum e disciplinas facultativas, o que até então, segundo ele, era inédito no campo educacional brasileiro. Contier frisava, ainda, que o ensaio paulista por ele realizado não constituía meramente uma transferência da experiência francesa para o contexto brasileiro, sobretudo pelas limitadas possibilidades legais:

Não se podia repetir a experiência francesa por motivos óbvios: era apenas um diretor de escola estadual, dentro de uma legislação que não comportava experiências isoladas; eu não podia fazer grandes coisas. Mas, depois, recebendo informações da então delegada do MEC em São Paulo, dona Marina Cintra, percebi que só poderia renovar a educação através da metodologia, única possibilidade legal (CONTIER, 1981, p. 2).

O Instituto Estadual Alberto Conte declarou “guerra ao anacronismo dos sistemas repisados e que, em vez de formar mentalidades e preparar estudantes para uma carreira, [injetavam] nos alunos a ojeriza pelo estudo” (STRENGER, [195_], p. 2). Tinha-se por objetivo, na experiência, auxiliar os alunos no processo de compreensão efetiva dos conteúdos e colocar em prática um método racional de percepção. Buscava-se a solução das deficiências do Ensino Secundário pelas vias da definição de princípios pedagógicos e de orientação baseados em métodos ativos e do planejamento de aulas onde o conteúdo deveria contar com contribuições pessoais dos alunos e primar pela formação de sua inteligência e caráter. O ativismo escolar apresentava-se, sob esta perspectiva, como solução para um ensino exaustivo e excessivamente teórico, sendo esperada, como resultado do ensaio realizado, a redenção da educação secundária, que se debatia em crise oriunda principalmente das questões de método (STRENGER, [195_]).

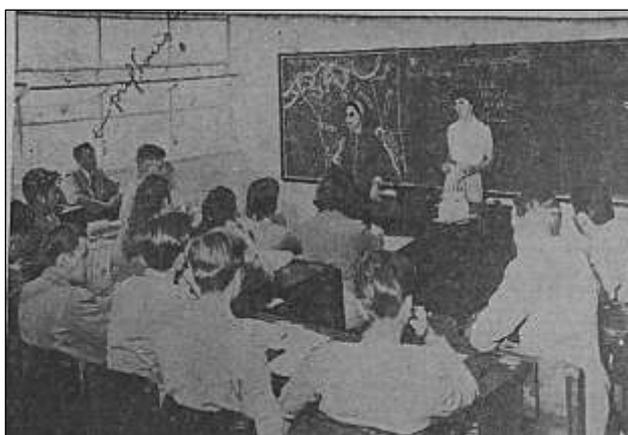
Os princípios pedagógicos balizadores do ensino ministrado no Instituto Alberto Conte preconizavam que, fazendo uso de “toda a liberdade pedagógica ditada pelo bom senso” (STRENGER, [195_], p. 3) e sem que os exercícios do ensino tradicional fossem de imediato abolidos por completo, o professor lançasse mão dos “diferentes métodos ativos da pedagogia moderna para levar o aluno a uma aquisição de conhecimentos de conjunto à base da experiência pessoal com o fim de prepará-lo para as lutas da vida moderna” (STRENGER, [195_], p. 3). Próximo ao praticado nas *classes nouvelles*, preconizava-se que para aprender era necessário fazer não somente ouvir e decorar e que as situações

escolares deveriam estimular a descoberta pessoal dos alunos, os quais deviam ocupar seus próprios papéis na classe. Dever-se-ia operar a divisão da classe em equipes de trabalho, praticar Estudo do Meio Humano e Natural e instituir centros de interesse para melhor entrosamento das diversas cadeiras do Currículo (STRENGER, [195_]). Ao discorrer sobre o trabalho realizado no Instituto para a coluna Ensino e Magistério (ENSINO E MAGISTÉRIO, 1956, s.p), Contier relata:

Em nossa escola, [...] estamos introduzindo aos poucos os métodos ativos, com algumas modificações ditadas não só pela obediência à atual legislação escolar, bem como pelo respeito a certas realidades do nosso meio educacional, com o objetivo principal de proporcionar ao aluno uma aquisição de conhecimentos de conjunto, à base de experiência pessoal, a fim de prepará-lo para as lutas da vida moderna. Para tanto, nas cadeiras cujos professores se dispuseram a adotar esses princípios, estamos dando a seguinte orientação: divisão dos alunos em equipes de trabalho; estudo do meio humano e natural, e a instituição, na classe, de centro de interesses para melhorar a entrosagem das diversas cadeiras do currículo, servindo-se os alunos principalmente das cadeiras de desenho e Trabalhos Manuais para ilustrações e demonstrações de seu aproveitamento (CONTIER, 1956, s.p).

No ano de 1956 é publicada, na coluna Ensino e Magistério, a fotografia de uma aula de Geografia ministrada no Instituto Alberto Conte. Este retrato registra a aplicação de alguns dos pressupostos recorrentemente evidenciados nas falas de Luis Contier, como é possível observar na figura 1.

Figura 1 – Flagrante de uma aula de Geografia ministrada por alunos da Equipe Canadá, da 2ª série colegial do I. E. Prof. Alberto Conte, vendo-se, em segundo plano, da esquerda para a direita, a profa. Judite Rodrigues Pontes, primeira a adotar o novo método, e uma das alunas daquele grupo.



Fonte: Ensino e Magistério (1956)

É possível observar, por exemplo, a divisão do espaço da sala de aula entre a professora e uma aluna representante de um dos grupos. É interessante destacar também que os alunos não se encontravam sentados individualmente, mas agrupados, ainda que a disposição de carteiras não tenha rompido de todo com a organização tradicional das salas de aula. Além disso, chama-se a atenção para a presença da representante de uma das equipes ao lado da professora, o que denota certo espaço de protagonismo por parte dos alunos. Segundo Contier (1956), auferiu-se, como resultados advindos do uso do método de trabalho por equipes, aproveitamento mais eficiente embora mais lento, a abolição do sistema tradicional de competição de notas entre os alunos, o incentivo de direção à personalidade do indivíduo, a iniciação à solidariedade humana, o desenvolvimento da autodisciplina, a eliminação da cola por processo natural e a transformação do aluno de ator para autor e de ouvinte para locutor. Além disso, destaca-se que a fotografia retrata um episódio de observação da aula por parte do diretor da escola, professor Luis Contier, e que, por registrar o acompanhamento que ele realizava dos experimentos, acentua o protagonismo deste educador nas renovações efetivadas naquela instituição.

Devido às inovações colocadas em marcha no ensaio realizado, o Instituto Alberto Conte acaba por receber do Movimento de Arregimentação Feminina, em matéria para o jornal “A Tribuna”, de Santo Amaro, a denominação de “Escola de Trabalho” (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ALBERTO CONTE, 1957). O referido grupo definia as classes instaladas na instituição como uma experiência onde professores e alunos trabalhavam e estudavam em verdadeiro intercâmbio de conhecimentos, discutindo e interrogando-se mutuamente sobre os assuntos que o programa englobava, sempre respeitando a ordem e a democracia. O trabalho realizado nos laboratórios de física e ciências naturais da instituição causaram também impressões positivas nos observadores da experiência, que se disseram encantados e esperançosos com o que presenciaram no Instituto de Educação, registrando-as em relatório:

Entramos para assistir aula de Geografia Geral no 1º ano Científico. A professora d. Judith Rodrigues Pontes estava sentada numa carteira ouvindo a equipe ‘Copérnico’ composta dos alunos Décio Reina, Terezinha Lassalvia e Ludmila Redko. Estes alunos desenhavam, escreviam no quadro negro e explicavam ‘o sol’. A nossa presença não perturbou a marcha do trabalho [...] Depois, na 4ª classe masculina, aula de Geografia do Brasil. A equipe ‘Paraná’ composta pelos alunos Antonio Silvio Nosé, José Gabriel Simões, Jocir Cuoco, Eduardo Horário Lane e Walter C. Weishaupt, estudava à frente de um mapa do Brasil, explicando, desenhando e escrevendo sobre Geografia Econômica do Centro-Oeste. De vez em quando D. Judith interferia ‘mostre no mapa; repita a frase em português correto’. Os alunos ouvintes inquiriam a equipe que a tudo respondia com desembaraço. Guiadas pelo Diretor, fomos visitar o laboratório de Ciências Naturais. A professora, d. Rahil

Gebara José, observava e dirigia o trabalho dos alunos vivisecando [sic] um sapo. Vimos aí muitos trabalhos executados pelos alunos, a biblioteca circulante e cartazes, plantas para estudo da matéria. A um canto, havia tudo referente ao milho e... Até um bolo de fubá que nos foi oferecido. Mas o que mais nos surpreendeu foi o laboratório de física, dirigido pelo professor Luiz Gonzaga da Silva. Os aparelhos usados nas experiências foram executados pelos próprios alunos: geradores, motores elétricos, descarga nos gases, dínamo de corrente alternada, arco voltaico, todos em perfeito funcionamento. Fato curioso: havia duas máquinas pneumáticas; uma doada pelo governo (nunca funcionou); outra realizada por um aluno (funciona perfeitamente). Encantou-nos essa grande escola que, na marcha em que vai, será o modelo para as demais do Estado (INSTITUTO DE EDUCAÇÃO ALBERTO CONTE, 1957, s/p).

Em matéria publicada no Jornal de Jundiaí, Contier situa os pilares da matriz das *classes nouvelles* nos teóricos John Dewey, Claparède, Jean Piaget e Maria Montessori (CONTIER: EXPERIMENTAL É..., 1980). Ademais, as atividades realizadas no Instituto Alberto Conte giravam em torno de Centros de Interesse, método pensado por Ovide Decroly, e eram definidas a partir da “noção de unidade de ação educadora”, representando um processo maior de unidade do conhecimento entre as cadeiras, o que objetivava demonstrar aos alunos que todas as matérias do currículo se relacionavam e complementavam⁶ (CONTIER, 1956, p. 6). O educador afirma que estas classes possuíam uma programação pouco ambiciosa, que se traduzia, sobretudo, na aplicação de metodologia ativa e de medidas para promoção de maior integração entre família e escola. Efetivaram-se, também, mudanças no que se referia à avaliação dos alunos, que passou a ser de teor qualitativo; realizou-se a implantação de conselhos de classe; reduziu-se o número de matérias e criou-se o Serviço de Orientação Educacional com o intuito de observação e acompanhamento dos alunos para descobrimento de suas aptidões (CONTIER, 1981). Uma vez colocadas em andamento, estas práticas, que se constituíram como fatores fundantes na estrutura da experiência, obtiveram resultado positivo e atraíram a atenção de autoridades dos campos educacional e político.

Desta feita, Contier recebeu no Instituto Estadual de Santo Amaro a visita de autoridades interessadas nas especificidades da cultura escolar da instituição. Entre elas estavam Marina Cintra, Gildásio Amado e Laerte Ramos de Carvalho, este último que, enquanto redator do jornal “O Estado de S. Paulo”, cumprira papel fundamental na divulgação da experiência. Acerca desta repercussão, Contier (1981, p. 2) afirma:

⁶ Contier dá aqui o exemplo: “O estudo da Água, do Petróleo ou do Ferro poderia constituir motivo para as aulas de Português, Geografia, História, Química ou Física ou ainda para qualquer cadeira” (CONTIER, 1956, p. 6).

Tive um resultado que não esperava: a própria dona Marina Cintra foi a Santo Amaro observar meus professores, depois o Dr. Gildásio Amado (Diretor do Ensino Secundário do MEC, no Rio) começou um trabalho de divulgação que chegou ao conhecimento do Prof. Laerte Ramos de Carvalho, que era redator de educação do jornal “O Estado de S. Paulo” e, após uma visita de observação, produziu um artigo elogioso a respeito. Este artigo repercutiu muito, trazendo vários observadores a nossa escola.

No artigo a que Luiz Contier faz referência, Laerte Ramos de Carvalho aponta o Instituto de Educação Alberto Conte como um exemplo típico de escola que, embora não dispusesse dos recursos disponíveis, realizava seu trabalho dentro da orientação pedagógica ditada pelos métodos ativos e constituía-se, portanto, como exemplo a ser seguido:

Há alguns anos já os professores do Instituto de Educação de Santo Amaro vêm procurando introduzir em suas classes os métodos ativos. As cadeiras de geografia, de ciências, de história natural, de física, de francês e português, amparadas nos desdobrados esforços dos professores de trabalhos manuais e desenho, vão aos poucos modificando o aspecto tradicional da escola. Os alunos ali aprendem vendo, fazendo e pensando. Os métodos variam em função da própria natureza das disciplinas estudadas, porém através dessa diversidade, o que transparece como mais característico é o estilo, a maneira por que se realiza a aprendizagem. Aulas que nascem da cooperação dos grupos de alunos e nas quais o professor entrega a classe ao seu próprio governo. Alunos que fazem as máquinas e aparelhos de que necessitam em seus estudos experimentais ou, então, que organizam o jardim que fornece as plantas para suas observações nas aulas práticas de história natural. Tudo isto faz do Instituto de Educação Alberto Conte, em Santo Amaro, uma escola moderna, onde se aplicam os mais recentes conhecimentos da pedagogia. A Secretaria da Educação deve convidar os diretores de ginásio e colégio para uma visita de estudos à escola de Santo Amaro. Exemplo, como este, com tão bons resultados, deve ser conhecido por todos os que tenham qualquer parcela de responsabilidade na administração ou direção de escolas. Só assim, com a multiplicação de exemplos como este, o nosso ensino encontrará melhores dias (CARVALHO, 1958, s.p).⁷

⁷ O recorte de jornal disponível no arquivo de Luiz Contier não continha a indicação de data da notícia e, por este motivo, utilizou-se a apontada por Joana Neves (2010).

Da prática escolar às prescrições nacionais

Após divulgação positiva por parte de Laerte Ramos de Carvalho através do jornal “O Estado de S. Paulo”, a experiência realizada no Instituto Estadual Alberto Conte é relatada e demonstrada à equipe de alunos e professores da USP, da qual fazia parte Eurípede dos Simões de Paula, então diretor da Faculdade de Educação. Após esta exposição, Contier é convidado pela então delegada do Ministério da Educação e Cultura de São Paulo, Marina Cintra, a fazer um relato sobre o ensino renovado em encontro de diretores do ensino secundário paulista. Com efeito, em outubro de 1956 ocorre, na cidade de São Paulo, a “1ª Jornada de Diretores”, onde o educador divulga os resultados obtidos em suas classes experimentais a todos os diretores de escolas secundárias do Estado, tendo sido, nesta ocasião, seu trabalho reconhecido e elogiado (1.ª JORNADA DE DIRETORES..., 1956; PAI DO EXPERIMENTAL..., 1980). Em relatório no qual analisam a experiência das classes experimentais secundárias, Cunha e Abreu (1963) reconhecem a “Jornada de Diretores” como espaço onde ocorrera a primeira formulação explícita da necessidade da criação do projeto oficial da experiência, constituindo-se este como um momento de expressão de velhos anseios manifestados pelos educadores paulistas. No referido evento, Contier realiza sugestões a respeito da renovação dos métodos e processos de ensino e discorre acerca da realidade do ensino brasileiro à época:

É questão pacífica no espírito de todas as pessoas de boa fé que a atual legislação do ensino secundário, já não corresponde às necessidades da vida cultural presente, nem tão pouco atende ao ritmo precipitado das descobertas científicas dos últimos tempos e muito menos acompanha o desenvolvimento econômico e social que se processa no Brasil em compasso verdadeiramente vertiginoso. É opinião geral que os defeitos da organização, de orientação e de método da escola secundária atual criam para os educadores, educandos, pais, autoridades do ensino e legisladores situações embaraçosas [...] (CONTIER, 1956, p. 1).

Realizada a exposição acerca do panorama geral do Ensino Secundário brasileiro, bem como a explicitação dos princípios de organização das classes experimentais, Contier enfatiza os princípios pedagógicos e de orientação que deveriam ser adotados na estrutura das classes. Dever-se-ia, segundo o educador, preconizar pela adoção dos princípios do Instituto Educacional Alberto Conte, os quais compreendiam a aplicação de métodos ativos, realização de trabalhos por equipes, realização de atividades de Estudo do Meio e utilização de Centros de Interesse. De outra parte, os princípios de orientação assentavam-se em cinco principais finalidades: *i)* selecionar psicologicamente os alunos; *ii)* orientar os alunos desajustados; *iii)* encaminhar os considerados “anormais”⁸ a clínicas especializadas; *iv)* fornecer orientação aos professores e às famílias sobre a conduta do aluno na escola; *v)*

⁸ Termo utilizado no documento original.

auscultar, nas últimas séries, a vocação profissional dos alunos; e vi) proporcionar reuniões mensais entre pais e professores (CONTIER, 1956). Menciona-se que a criação de um setor de Orientação Educacional em cada uma das escolas envolvidas na implantação das classes era um fator fundamental. Este setor, segundo Contier (1956, p. 3), seria presidido por um técnico altamente qualificado e teria por finalidade

conhecer melhor o aluno para melhor orientá-lo, sendo certo que a escola moderna tem sobre si além da responsabilidade de instruir, a de educar, que cabia em outros tempos exclusivamente à família. Hoje a casa, por necessidade, por comodidade ou negligência se serve da escola para dividir com ela a responsabilidade da educação dos filhos. Ora, a formação do caráter é tão importante quanto a formação da inteligência. [...] por essa razão é que todos os estabelecimentos deveriam possuir um gabinete de orientação educacional para analisar cientificamente e enquadrar em seu meio os jovens oriundos das mais variadas camadas da sociedade.

A experiência projetada e desenvolvida por Luis Contier buscava, de acordo com o educador, colaborar sincera e eficazmente com os legisladores na confecção de um plano futuro de reforma educacional, o qual só poderia ser construído a partir das opiniões honestas e desinteressadas dos educadores que sentiam e vivenciavam a realidade do ensino a respeito dos planos de melhor rendimento escolar (CONTIER, 1956, p. 6). Pretendia-se transferir “do laboratório educacional das salas de aula a fermentação de planos e teorias de reformas” (CONTIER, 1956, p. 6), que tradicionalmente se processavam nos gabinetes ministeriais e nas salas e sessões das comissões parlamentares. Por outro lado, afirmava-se também o desejo de testemunhar a convicção de que

nenhuma reforma educacional é absoluta em si e que todos os métodos têm seus limites e que todos eles tendem com o tempo a se desajustar da realidade de sua época. [e afirmava-se que] a educação sempre foi, portanto, a imagem do próprio homem. Que esta reforma seja a imagem do homem de hoje, do homem brasileiro que prepara, com o extremo de suas forças, a grandeza do Brasil, com papel definido, no conceito das nações civilizadas [grifo nosso] (CONTIER, 1956, p. 6).

Fruto da exposição realizada na Jornada de Diretores, o relatório produzido por Contier é enviado por Marina Cintra ao Prof. Gildásio Amado, Diretor do Ensino Secundário⁹. Este documento, intitulado “Classes Experimentais Secundárias” (CONTIER, 1981), trazia em seu título a ideia de que estas classes poderiam, em caráter ensaístico,

⁹ Gildásio Amado exerceu o cargo de Diretor do Ensino Secundário de 1956 a 1968, tendo sido afastado por um ano, em 1963. Cf. (PROGRAMA DE ESTUDOS E..., s/d).

realizar-se paralelamente ao ensino comum, tal como tinha acontecido na França (CONTIER, 1981), e defendia que seus resultados se refletiriam nas futuras reformas educacionais. Em 1958, após parecer favorável por parte do ministro Clóvis Salgado, do governo de Juscelino Kubitschek, emitiu-se a permissão para instalação das classes em todo o Brasil (PAI..., 1980; CONTIER, 1981).

No ano de 1958 é realizada no Departamento de Educação do Estado de São Paulo uma reunião com diretores de estabelecimentos de ensino secundário e normal, da qual fizeram parte Luis Contier e outros diretores de instituições interessadas em tratar dos problemas relacionados à criação de classes experimentais (PLANEJAMENTO..., 1959). No relatório da reunião registrou-se que as chamadas classes experimentais, autorizadas a funcionar a partir do ano de 1959 pela Diretoria do Ensino Secundário, foram resultado do programa do Professor Luis Contier nas Jornadas de Diretores de 1956 e que previam ampla flexibilidade na organização dos currículos, programas e métodos (PLANEJAMENTO..., 1959, p. 1). Nesse encontro definiram-se as diretrizes da experiência, que acertavam, entre outros aspectos, a exigência de um planejamento com objetivos bem definidos, que oferecesse um esquema de ação, a assessoria por parte do Departamento de Educação, a necessidade de preparação do pessoal docente, “quer pela catequese psicológica, quer pela orientação em si, a ser dada à experiência sem prejuízo da liberdade de ação” (PLANEJAMENTO..., 1959, p. 1), e a liberdade dos diretores para escolha do pessoal da escola e ensino das disciplinas e problemas de método, questão para a qual contariam com a cooperação da orientação educacional.

Em artigo publicado no jornal “O Estado de S. Paulo”¹⁰, Laerte Ramos de Carvalho ([entre 1950 e 1965]) avalia a proposta das classes experimentais, afirmando que a ideia de sua implantação despertara o entusiasmo entre os estudiosos das questões educacionais. Segundo ele, o projeto teria sido acolhido sem reservas nas reuniões destinadas a discutir sua implantação, e em sua discussão, enquanto alguns admitiam que a medida representaria verdadeira revolução no campo de ensino, outros falavam de um retorno aos princípios da Reforma Rivadávia de 1911. De outra parte, o intelectual considerava que, embora se tratasse de oportunidade louvável, a simples existência das classes experimentais pouco significaria se elas não fossem contempladas com as condições e investimentos necessários, devendo-se ainda, para o bom andamento da experiência, determinar precisamente as finalidades almejadas. Sobre isso, afirma:

Qualquer análise que se faça de sua ‘realidade’, sem levar em conta os fins que a animam, constituirá simples e artificial deformação dessa mesma realidade. Por este motivo deve ser encarado com cautelas o problema da realização de experiências no setor educacional. Só a experiência não basta: antes, é preciso determinar, clara e precisamente, o que se quer. Sem alvos

¹⁰ O recorte de jornal da referida notícia foi localizado no arquivo pessoal de Luiz Contier e não informava a data.

previamente delimitados, a experiência será perigosa aventura (CARVALHO, [entre 1950 e 1965], s.p).

Laerte Ramos de Carvalho chama também atenção para o fato de que a experiência pedagógica em si não significava, necessariamente, uma reforma do ensino: ela poderia servir de base para uma reforma, desde que fosse feita dentro de um rigoroso planejamento científico. Contudo, na sua perspectiva, diante das limitações que se colocavam, sobretudo a falta de pessoal qualificado, seria difícil que uma escola pudesse manter classes experimentais:

Sem articulação mais estreita entre as escolas e os órgãos técnicos do Ministério e das Secretarias da Educação, a inovação agora proposta será simples engodo. A criação de classes experimentais constitui medida louvável sobretudo porque representa o marco de uma nova orientação na qual se asseguram mais amplas liberdades de organização às escolas. Mas é preciso lembrar que sem instalações, professores e técnicos o ensino brasileiro não poderá melhorar. Por mais valiosos que sejam os resultados das classes experimentais a escola nacional não encontrará o dia de sua redenção se os seus recursos materiais e humanos não forem aperfeiçoados (CARVALHO, [entre 1950 e 1965], s.p).

Tendo sido discutida a experiência, com a emissão dos pareceres nº 31/58 e 77/58 da Consultoria Jurídica do Ministério da Educação e Cultura (CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 1958) redigem-se as “Instruções sobre a natureza e a organização das classes experimentais”, onde fica registrado que estas classes teriam por objetivo o ensaio e aplicação de “métodos pedagógicos e processos escolares, bem como de tipos de currículo compatíveis com a legislação vigente” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1958, p. 80), e definem-se as características para estas experiências:

- a) aplicação de métodos e processos de ensino, bem como o ensaio de novos tipos de currículo;
- b) organização em colégios de idoneidade incontestável e de condições pedagógicas que possibilitem a experiência, sendo particularmente indicados para isso o Colégio Pedro II e os Colégios de Aplicação das Faculdades de Filosofia;
- c) organização inicial para o primeiro ciclo, podendo, porém, estenderem-se, a juízo do Ministério, ao segundo;
- d) experiência inicial com um número mínimo de classes (uma por série, começando da primeira), podendo ser ampliada depois de verificados os resultados;

- e) prévio consentimento dos pais ou responsáveis dos alunos matriculados, depois de convenientemente esclarecidos;
 - f) professores especialmente credenciados;
 - g) assistência especial da Diretoria do Ensino Secundário;
 - h) prévia autorização do Ministério da Educação e Cultura, através da Diretoria do Ensino Secundário, depois de ouvido o Conselho Nacional de Educação;
 - i) número reduzido de estabelecimentos nos quais serão instaladas.
- (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1958, p. 80-1)

Segundo determinação do Ministério da Educação e Cultura, as classes experimentais deveriam ser organizadas em colégios de idoneidade incontestável e com condições pedagógicas adequadas, deveriam funcionar preferencialmente no 1º ciclo, podendo estender-se ao 2º, e deveriam reportar-se à Diretoria do Ensino Secundário (DESE) para assistência e ao Ministério da Educação e Cultura (MEC) para autorizações. O documento fixa, ainda, as normas gerais para as classes experimentais, nas quais se definem os seguintes preceitos:

- a) na organização dos currículos, ter-se-á em vista não a especialização nesta ou naquela direção de estudos, mas a preparação geral com um sólido conteúdo de formação humana e maiores oportunidades de atendimento das aptidões individuais;
- b) maior articulação do ensino das várias disciplinas e maior coordenação das atividades escolares;
- c) número máximo de trinta alunos em cada classe, para que o ensino se possa adaptar melhor a cada aluno;
- d) o número de professores nas classes iniciais do ginásio poderá ser reduzido para evitar os inconvenientes da transição brusca do regime primário para o secundário. Os professores terão, assim, convívio mais demorado com os alunos, podendo melhor examinar-lhes as tendências e exercerem uma orientação mais eficiente;
- e) reuniões periódicas dos professores de cada classe para a apreciação da classe nos seus aspectos psicológicos e sua melhor e mais homogênea orientação pedagógica;
- f) possibilidade de opções que correspondem às aptidões dos alunos;
- g) acentuação da função educativa da escola, oferecendo para isso oportunidade aos alunos de maior permanência diária na escola e de participação nas atividades extracurriculares;

- h) atividade dirigida, planejada de modo que o aluno dela possa participar ativamente, para adquirir seu método próprio de trabalho e hábitos de vida conscientes e dinâmicos;
- i) articulação mais estreita entre professores e pais, tão necessária para a harmonia que deve existir entre a obra educadora da escola e da família.

As instruções ministeriais que previam a instituição das classes experimentais foram criticadas em matéria publicada no jornal “O Estado de S. Paulo” em 28 de novembro de 1959 (CLASSES..., 1959), onde se afirmou que as instruções não caracterizavam devidamente o que seria uma experiência pedagógica e tampouco especificavam as normas que deveriam nortear a elaboração de seu plano. Além de direcionar críticas aos profissionais envolvidos na experiência, os quais estariam, irresponsavelmente, formulando planos ambiciosos de reformas radicais, criticaram-se também os itens que compunham as “características principais da experiência”, os quais, na perspectiva do crítico – cuja autoria não é informada –, encerravam vários e complexos problemas. O argumento defendido era o de que o grande número de variáveis da experiência dificultaria seu planejamento, de forma a impedir, ao final do projeto, uma conclusão objetiva e científica sobre seus resultados:

Depois de quatro anos teremos centenas de relatórios indicando a excelência de novos métodos, milhares de sugestões e recomendações sobre os mais diversos problemas do ensino, mas teremos também agravada a nossa perplexidade diante dos indefinidos rumos da educação nacional” (CLASSES..., 1959, s.p).

A normatização da experiência previa uma cultura escolar renovadora para o ensino secundário que preconizava, além de maior preocupação com o atendimento das aptidões individuais – o que deveria ser operacionalizado através da redução do número de alunos por classe, do número de professores por turma, da articulação mais estreita entre professores e pais e da manutenção de um setor de orientação educacional –, uma prática pedagógica que promovesse a articulação das disciplinas e cujos conteúdos correspondessem às aptidões dos alunos. Além disso, deveriam ser promovidas medidas para maior permanência diária dos alunos na escola e para a participação deles em atividades extracurriculares. Tendo o Ministério da Educação e Cultura adotado o sistema das Classes Secundárias Experimentais, têm início, no ano de 1959, as providências para sua instalação, e em 11 de junho de 1959 emite-se o Decreto nº 35.069 do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, dispondo sobre a “instalação e funcionamento de classes experimentais em estabelecimentos oficiais de ensino secundário” daquele Estado, assim redigido:

Artigo 1º - Em estabelecimentos de ensino secundário mantido pelo Estado, poderão ser instaladas classes experimentais, com o objetivo de analisar novos tipos de currículo e de renovar métodos e processos de ensino.

Artigo 2º - A criação e funcionamento das classes experimentais ficarão subordinadas à regulamentação baixada pelo Ministério da Educação e Cultura e às instruções que foram expedidas pela Secretaria da Educação.

Artigo 3º - A autorização para a criação de classes experimentais far-se-á por ato do Secretário da Educação, mediante proposta do Diretor Geral do Departamento de Educação.

[...]

Artigo 5º - O departamento de Educação promoverá, de preferência nos períodos de férias, cursos, seminários, e outras atividades para o aperfeiçoamento do pessoal docente e técnico necessário ao trabalho de classes experimentais e para a apresentação e discussão dos resultados obtidos em experiências realizadas.

Artigo 6º - A atividade do professor de classes experimentais, decorrente de participação na experiência e que constitua aulas comuns, será remunerada à base de aulas excedentes.

[...]

Artigo 8º - A Secretaria de Educação, pelo Departamento de Educação, baixará instruções para regular a instalação e o funcionamento das classes experimentais, bem como para a verificação de seus resultados.

Artigo 9º - Para a supervisão e coordenação dos trabalhos pedagógicos e administrativos ligados ao funcionamento das classes experimentais, que forem instituídos nos termos deste Decreto, será designado, mediante indicação do Diretor Geral do Departamento de Educação, membro do magistério secundário e normal do Estado. (DIÁRIO OFICIAL DO ESTADO DE SÃO PAULO, 1959, p. 3)

Além das classes em funcionamento no Instituto Estadual Augusto Conte, localizado em Santo Amaro, autorizou-se inicialmente, a partir de 1959, a abertura de classes na Escola Normal de Socorro e no Colégio Macedo Soares, em São Paulo, Carlos Gomes, em Campinas, e Instituto de Educação de Jundiaí, interior de São Paulo, além de algumas escolas particulares que aderiram ao projeto, a exemplo do Colégio Mackenzie, Des Oisseaux, Sion, Santa Cruz e Colégio Santa Maria (CONTIER, 1981). Os pedidos para funcionamento das classes experimentais deveriam ser apresentados à Inspetoria Seccional a cuja jurisdição pertencia o estabelecimento, contendo documento em que constassem os objetivos da experiência, “sua fundamentação, exequibilidade e

demonstração da impossibilidade de realizá-la dentro do regime normal de funcionamento”, e deveriam atender os seguintes itens: *i*) currículo; *ii*) horário; *iii*) organização do corpo docente; *iv*) seleção dos alunos; *v*) verificação do rendimento e condição de aprovação dos alunos; *vi*) atividades complementares; *vii*) métodos e processos de ensino; *viii*) orientação educacional; *ix*) atendimento das diferenças individuais; *xi*) orientação de alunos excepcionais; *xii*) previsão do desenvolvimento; e *xiii*) aferição final dos resultados da experiência (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA, 1958, p. 82). É importante assinalar, aqui, o fato de que no ano de abertura das classes experimentais Luis Contier ocupava o cargo de Diretor Geral do Departamento de Educação do Estado de São Paulo, o que facilitava a emissão de autorizações para implantação de classes experimentais na rede estadual de ensino.

Não tendo recursos humanos para o desenvolvimento da experiência, Contier dá orientações aos diretores dos estabelecimentos e recorre ao *Centre International D'études Pédagogiques de Sèvres*, que se encontrava sob a batuta de Edmée Hatinguais, para treinamento dos professores. Neste sentido, a possibilidade de realização de intercâmbio com os educadores franceses é impulsionada pelos esforços de Luis Contier, uma vez que ele busca sua organização junto a Luciano de Carvalho, então Secretário de Educação de São Paulo. Com o objetivo de firmar acordo para a realização de missão pedagógica – que, segundo Contier, era uma iniciativa inédita no que dizia respeito ao Ensino Secundário brasileiro (CONTIER, 1981) –, em 1960 a Secretaria de Educação de São Paulo recebe os Srs. Jean Binon, conselheiro da Embaixada Francesa no Brasil, e Paul Silvestre, adido do Consulado francês em São Paulo, acompanhados de Clovis Garcia, coordenador do Gabinete Técnico de Planejamento da Secretaria, de Luis Contier, que ocupava o cargo de Diretor Geral do Departamento de Educação, e Luciano de Carvalho. Nesse encontro instituiu-se um grupo de trabalho, coordenado por Contier, que estaria incumbido de “estudar com toda brevidade as questões relativas à proposta do governo francês sobre o envio da missão, de molde a tornar plenamente eficiente sua atuação” (MISSÃO PEDAGÓGICA FRANCESA, 1961, s.p).

Contier considerava que a experiência seria apropriada no contexto brasileiro, e não simplesmente difundida. Indicava-se, portanto, que fossem realizados estudos de base a título de preparação para a vinda dos educadores franceses, de modo que os professores convidados conhecessem a realidade educacional brasileira a fundo e pudessem prestar colaboração nos pontos em que ela fosse útil. Buscava-se, com tal iniciativa, evitar o risco de que a missão viesse a se tornar “apenas um ciclo de conferências que culminariam em série de recomendações que nunca chegariam a ser postas em prática pelas limitações da nossa realidade” (CONTIER, 1960, p. 2). Esta sondagem inicial seria realizada a partir da vinda de um especialista francês que deveria diagnosticar, tomando por base seu ponto de vista e o contato com os educadores locais, a situação da realidade educacional brasileira e, feito isso, indicaria elementos para constituição da missão pedagógica. Ressalta-se que apesar de inicialmente terem sido realizadas apropriações das *classes nouvelles*, havia a consciência, por parte dos envolvidos, de que não seria possível uma transposição do modelo para as classes brasileiras, tendo em vista as particularidades do contexto.

Contudo, mantinha-se em vista o objetivo de realizar uma apropriação que tivesse como norte os pressupostos que delineavam a experiência francesa.

O modelo pedagógico das *classes nouvelles*, na perspectiva de Luis Contier, deu início às renovações de ensino no mundo: segundo ele, “até mesmo as chamadas escolas compreensivas¹¹ se inspiraram na teoria básica, que ocasionou a grande reforma de após guerra na França” (ABERTA..., 1970). Ao discorrer, na “Revista Latinoamericana de Educación”, acerca da pedagogia que orientava as classes experimentais brasileiras, Contier afirma que os fundamentos da renovação realizada no Brasil foram, assim como nas Escolas Compreensivas inglesas, encontrados nas chamadas *classes nouvelles*, cujos pressupostos foram postos em circulação por ele no Brasil após estadia em Sèvres (CONTIER, 1967, p. 326). Segundo o educador, a rígida estrutura do Ensino Secundário brasileiro não permitia mudanças radicais, mas apesar disso a experiência se estendeu pelo Estado de São Paulo e vários Estados brasileiros a partir de decretos ministeriais. Ainda que reconhecesse a precariedade dos recursos mobilizados no Brasil, as quais reduziam o alcance dos objetivos propostos, Contier destacava a importância do movimento que então se operava e afirmava: “En estas condiciones, y com tales recursos, minguados e insuficientes, se está haciendo la renovación de nuestra enseñanza media” (CONTIER, 1967, p. 326). Situando a concepção filosófico-pedagógica das *Classes Nouvelles* de Sèvres, Contier asseverava que as classes experimentais defendiam “a liberdade e respeito da pessoa humana, criança ou jovem, como um ser em desenvolvimento” [tradução nossa] (CONTIER, 1967, p. 327) e sua nova pedagogia se beneficiava de conquistas científicas que aproximavam a escola de fatos concretos e próximos à vida do aluno: “aprender fazendo” era uma forma de tornar sólido o pensamento humano ou as normas de conduta (CONTIER, 1967).

A repercussão deste movimento no Brasil, segundo Contier, fora grande, de maneira que os legisladores da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional “incorporaram ao texto geral alguns princípios gerais das classes experimentais, através do artigo 104”, tornando possível “a instituição de um sistema educativo que atendesse as necessidades reais do processo de desenvolvimento do país mediante a criação de cursos e escolas modernas nos distintos níveis de ensino” [tradução nossa] (CONTIER, 1967, p. 327). Contier discorre sobre a ressonância do projeto das classes experimentais na LDB de 1961, afirmando que “os princípios básicos desse sistema foram incorporados à nova ‘Lei de Diretrizes e Bases’, que reformou o ensino brasileiro, através do artigo 104” (CONTIER, 1988, p. 1). O artigo a que o educador se refere, nº. 104 da LDB/1961, tornando legal a experimentação, define:

Art. 104. Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares

¹¹ As Escolas Compreensivas inglesas foram desenvolvidas como resposta a um sistema que alocava crianças em escolas diferentes a partir de sua capacidade aos 11 anos de idade. Este movimento escolar tinha por objetivo criar um único tipo de escola, “capaz de servir uma comunidade socialmente diversificada” (AINSCOW, 2009, p. 17).

próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando de cursos superiores ou de estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do Governo Federal.

Menciona-se ainda o art. 20 da Lei de Diretrizes e Bases de 1961, no qual se afirmava que as leis federais ou estaduais atenderiam ao estímulo e à realização de experiências pedagógicas para aperfeiçoamento dos processos educativos e à variação do ensino em decorrência das especificidades sociais e regionais de cada instituição:

Art. 20. Na organização do ensino primário e médio, a lei federal ou estadual atenderá:

À variedade de métodos de ensino e formas de atividade escolar, tendo-se em vista as peculiaridades da região e de grupos sociais;

Ao estímulo de experiências pedagógicas com o fim de aperfeiçoar os processos educativos.

A partir dessa legislação, fica autorizada a experimentação educacional e consolidam-se experiências como a dos “ginásios vocacionais” do Estado de São Paulo, denominadas por Contier como a “expressão paulista de renovação escolar” (CONTIER, 1967), que até então funcionava sob a égide da Lei Estadual 6.052/1961 (Lei do Ensino Industrial), na qual o Serviço de Ensino Vocacional fora incluído em função de estratégia de Luciano de Carvalho (CHIOZZINI, 2014).

Por terem desfrutado da flexibilidade iniciada por estas classes e consolidada na LDB de 1961, os Ginásios Vocacionais são aqui considerados um desdobramento das classes experimentais secundárias. Além disso, o Serviço de Ensino Vocacional teve como sua coordenadora uma das principais educadoras das classes experimentais deste instituto, Maria Nilde Mascelani, de maneira que grande parte dos preceitos pedagógicos daquela experiência foi apropriada na proposta dos Vocacionais, tendo estes últimos, portanto, ligação estreita com as classes do Instituto Narciso Pieroni, da cidade de Socorro. Em virtude dessa ressonância, os ginásios vocacionais acabaram sendo também responsáveis por lançar luz sobre a experiência das classes experimentais, de forma que estas experiências foram abordadas, indiretamente, a título de elemento contextual, por diversos historiadores. Por terem constituído a base fundadora destes ginásios, as classes experimentais de Socorro tornaram-se a experiência mais conhecida no Estado de São Paulo, alcançando ampla divulgação e tornando-se alvo de diversas pesquisas por parte dos historiadores paulistas, sobretudo devido à sua bruta interrupção pelas forças militares em 12 de dezembro de 1969.

Figurando como o principal porta-voz da metodologia advinda das *classes nouvelles* no Estado de São Paulo, Contier forneceu meios para que ocorresse a apropriação desta matriz pelos educadores paulistas, sobretudo por fazê-la circular no

cenário educacional brasileiro, mas também por orquestrar formas para que fosse colocada em contato com os agentes capazes de apropriá-la e colocá-la em prática. Ademais, a atuação de Luis Contier enquanto interlocutor com o Centro de Sèvres e autoridades francesas criou um espaço de intersecção entre os campos educacional e intelectual brasileiro e francês, criando vínculos entre seus agentes e permitindo maior reconhecimento dos educadores brasileiros no cenário internacional. Fazendo uso da extensão de sua rede de capital social, bem como dos capitais intelectual e científico adquiridos a partir da interlocução com agentes em evidência no contexto internacional, ele acaba por tornar possível o reorganizar da configuração do campo do ensino secundário à época, de maneira que suas operações de transgressão, colocadas em marcha via experiência realizada no Instituto Estadual Alberto Conte, tornam-se legais quando incorporadas pela legislação vigente. Contier atuou, ainda, na condição de integrante da comissão que criou o Serviço de Ensino Vocacional, na formulação da experiência de renovação do Ensino Secundário que alcançou maior amplitude no Estado de São Paulo, levando, junto a Maria Nilde Mascellani, alguns dos pressupostos colocados em prática nas classes experimentais secundárias para a experiência dos Ginásios Vocacionais.

Considerações finais

Luis Contier cumpriu papel fundamental no projeto das classes experimentais secundárias, inicialmente lançando mão de operações táticas com vistas a burlar uma cultura escolar pouco flexível e que prescrevia um ensino tradicional incompatível com a experiência por ele pretendida e, posteriormente, colocando-se como figura portadora de “linguagem de autoridade”, que, exercendo poder a partir do reconhecimento de sua experiência no Instituto Estadual Alberto Conte, ganha visibilidade no campo educacional e, nesta posição, encontra meios de expandir seu projeto, transformando suas *operações táticas* em *estratégia*.

Ainda que não seja considerada oficialmente a instituição a implantar as primeiras Classes Experimentais do Estado de São Paulo, o Instituto Estadual Alberto Conte demarcou o início de um amplo movimento de apropriação da matriz das *Classes Nouvelles* pelo Ensino Secundário Brasileiro em sua tentativa de reinvenção. A cultura escolar distinta colocada em prática na instituição fora apropriada, via princípios pedagógicos e orientações gerais, pelas Classes Experimentais Secundárias autorizadas, em 1959, em nível nacional. Nesta direção, observa-se que o uso de trabalhos por equipe, a aplicação de métodos ativos, de Estudo do Meio e de Centros de Interesse, base quadripartite das atividades das Classes Experimentais, tiveram sua aplicação iniciada na experiência desenvolvida por Contier. Foram também ensaiados no Instituto Alberto Conte – ainda que não plenamente concretizados, devido às limitações impostas pela legislação – outros aspectos das Classes Experimentais Secundárias, como, por exemplo, a redução de alunos por turma. Ademais, a presença constante do intelectual, seja no projeto das classes, na organização de programas de mobilidade internacional para treinamento de pessoal no CIEP – bem como de divulgação da matriz pedagógica plasmada neste centro –, ou no

acompanhamento das Classes Experimentais instaladas pós autorização, justificam o ecoar de suas ideias na estrutura das Classes Secundárias Experimentais e fazem jus à denominação do intelectual como “pai do experimental”.

A experiência pedagógica inovadora das Classes Secundárias Experimentais, que foram eclipsadas durante o regime militar e, findo este período de turbulência política, foram ofuscadas pela grande atenção direcionada à experiência dos ginásios vocacionais, merecem ser relidas para iluminar as discussões sobre o atual ensino médio. Neste sentido, concordando e tomando de empréstimo as ponderações de Cunha e Abreu (1963) quando do balanço realizado acerca das Classes Secundárias Experimentais, menciona-se que, apesar da maior autonomia assegurada a partir da primeira Lei de Diretrizes e Bases, não deveriam ser proscritas as oportunidades de abertura de classes experimentais, sobretudo se levada em conta a necessidade de formulação de experiências de ensino onde sejam realizados ensaios de mudanças pedagógicas estruturais profundas. As apropriações realizadas pelas Classes Secundárias Experimentais e as reformulações delas advindas representaram um grande avanço em relação ao ensino secundário vigente no Brasil até os anos 1940, caracterizado por um viés tradicional e excessivamente verbalista, e apresentaram alternativas para questões que até hoje integram a pauta de debates voltada a problematizar o Ensino Médio brasileiro.

Dentre as propostas que têm sido debatidas, dá-se ênfase ao projeto do Ensino Médio Inovador, recentemente implantado no Brasil e que tem sido apresentado como um projeto de inovação inédito. Os documentos do Ministério da Educação e Cultura (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2009, 2013) que definem as diretrizes para este projeto educacional mencionam objetivos que eram perseguidos já na proposta das Classes Experimentais Secundárias. É apontada, por exemplo, a dualidade histórica que tem prevalecido no ensino médio, bem como a não alcançada garantia de aprendizagem significativa para a maioria dos estudantes.

Segundo as diretrizes dos anos de 2009 e 2013, o Brasil teria obtido êxito na tarefa de ampliar a oferta do ensino médio, mas permaneciam ainda elevados os percentuais de jovens de 15 a 17 anos que não frequentavam a escola, bem como as taxas de distorção idade/série educacional. Ademais, não fora garantida democraticamente a permanência e, principalmente, não se efetivou um currículo capaz de promover uma aprendizagem que fizesse sentido para os jovens, tampouco se promoveu a articulação entre teoria e prática e a dinamização dos ambientes de aprendizagem. Foi mencionada, ainda, a necessidade de estabelecimento de uma perspectiva de articulação interdisciplinar que respeitasse a diversidade dos estudantes, formando alunos intelectualmente autônomos, participativos e em condições de intervir conscientemente na sociedade – fatores que ocupavam lugar de destaque já na experiência realizada na década de 1950.

Enfim, o suposto ineditismo atrelado ao projeto do Ensino Médio Inovador suporia que a tradição escolanovista não teria chegado à escolarização secundária, fato que o presente artigo, ao lançar luz sobre a experiência desenvolvida por Luis Contier já a partir da década de 1950, bem como sobre seus desdobramentos, que culminaram na criação das Classes Experimentais Secundárias oficiais e, posteriormente, dos Ginásios Vocacionais,

acaba por contestar. Estas experiências de ensino renovadoras colocaram em prática muitos dos pressupostos da educação ativa – Estudo do Meio e Trabalho Dirigido, por exemplo –, ensaiaram novas matrizes curriculares para o Ensino Secundário, que trazia desde a “era Capanema” as marcas do descompasso entre ensino e realidade, e concretizaram muitos dos objetivos ainda perseguidos nos projetos atuais de renovação do Ensino Secundário, a exemplo do Ensino Médio Inovador, e merecem, portanto, ser relidas.

Referências

ABERTAS inscrições pedagógicas para estágio de ensino: Sèvres. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 19 ago. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

ACADEMIA Paulista de Educação. **Luiz Contier, cadeira nº 26**. São Paulo: Academia Paulista de Educação, 2014. Apresenta perfil dos intelectuais titulares das cadeiras da Academia. Disponível em: <http://www.apedu.org.br/home/index.php?option=com_content&view=article&id=52&Itemid=71> Acesso em: 20 de agosto de 2014.

BOURDIEU, Pierre. Algumas propriedades dos campos. In: **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero. 1983. p. 89-94.

_____. Alta Costura e Alta Cultura. In: BOURDIEU, Pierre. **Questões de Sociologia**. Rio de Janeiro: Editora Marco Zero. 1983. p. 154-61.

_____. O capital social – notas provisórias. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998a, p. 65-9.

_____. Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Orgs.). **Escritos de Educação**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998b, p. 71-9.

_____. CATANI, Denice Bárbara (trad.) **Os usos sociais da ciência: por uma sociologia clínica do campo científico**. São Paulo: UNESP. 2004.

_____. **homo academicus**. VALLE, Ione Ribeiro; VALLE, Nilton (Trad.). PIACENTINI, Maria Tereza de Queiroz (Rev. Téc.). 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.

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. 1958.

BRASIL. Decretos de 15 de abril de 1941. Nomeia Luiz Contier para reger a cadeira de francês no Ginásio do Estado, em Itapira. **Diário Oficial do Estado de São Paulo**, Poder Executivo. São Paulo. 16 abr. 1941, p. 1.

BUZELLI FILHO, José. **Coluna Universitária**. [S.l.] 12 maio 1961. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CARVALHO, Laerte Ramos de. Classes Experimentais. **Jornal “O Estado de S. Paulo”**. São Paulo. [entre 1950 e 1965]. Não paginado. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

CARVALHO, Laerte Ramos de Carvalho. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo. 1958. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CARVALHO, Luís Miguel. Sobre a Circulação do Conhecimento Educacional: três incursões. In: Ó, Jorge Ramos do; CARVALHO, Luís Miguel. **Emergência e Circulação do Conhecimento Psicopedagógico Moderno (1880-196)**: estudos comparados Portugal-Brasil. Lisboa: Educa, 2009. p. 155-94.

CARVALHO, Maria Marta Chagas de. História da educação: notas em torno de uma questão de fronteiras. In.: _____. **A escola e a República e outros ensaios**. Bragança Paulista: EDUSF, 2003, p. 257-65.

CERTEAU, Michel de. **A Cultura no Plural**. Campinas: Papirus, 1995.

CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: 1. Artes de fazer**. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

CERTEAU, Michel de; GIARD, Luce; MAYOL, Pierre. **A Invenção do Cotidiano: 2. Morar, cozinhar**. Tradução de Ephraim F. Alves e Lúcia Endlich Orth. 10 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PEDAGOGIQUES DE SÈVRES. **Classes Nouvelles / Classes Pilotes**. [1940 a 1960]. Sèvres: Centre International d'Études Pédagogiques. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de São Paulo – USP.

CENTRE INTERNATIONAL D'ETUDES PEDAGOGIQUES. **Le Centre International d'Études Pédagogiques de Sèvres**. Sèvres: Centre International d'Études Pédagogiques. [1940 a 1960b]. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade do Estado de São Paulo – USP.

CENTRE INTERNACIONAL D'ÉTUDOS PÉDAGOGIQUES. **Atestado de participação de Contier nos cursos oferecidos pelo CIEP**. 17 jul. 1950. Sèvres: Centre International d'Études Pédagogiques. Arquivo Luiz Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Lisboa: DIFEL, 1990.

_____. VI. Textos, impressões, leituras. In: HUNT, Lynn (Org.). **A nova história cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992. p. 211-38.

_____. **A ordem dos livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. PRIORE, Mary del (trad.) Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1994.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz. **Os ginásios vocacionais: a (des)construção de uma experiência educacional transformadora (1961-1969)**. São Paulo: UNICAMP, 2003. 134p. Dissertação (mestrado) - Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2003.

CHIOZZINI, Daniel Ferraz. **Memória e História da Inovação Educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-1969)**. São Paulo: UNICAMP, 2010. Tese (doutorado) - Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2010.

CHIOZZINI, D. F. **História e Memória da Inovação Educacional no Brasil: o caso dos Ginásios Vocacionais (1961-70)**. 1. ed. Curitiba: Editora Appris Ltda., 2014. v. 1. 272p.

CIUCHINI, Mario M. **Maior Rendimento do Ensino Através dos “Conselhos de Classe”**. São Paulo, fev. 1963. Não paginado. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

CLASSES Experimentais no Ensino Secundário. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Rio de Janeiro: INEP. Vol XXX, nº 72. Out.-dez. 1958. p. 73-83.

CLASSES experimentais. **O Estado de S. Paulo**. São Paulo, nov. 1959. Arquivo Luiz Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CLASSES EXPERIMENTAIS NO ENSINO SECUNDÁRIO. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Vol XXX, out.-dez. 1958, nº 72. p. 73-83.

CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. **Parecer nº 31 da Comissão de Ensino Secundário**. [dispõe sobre a criação das classes experimentais no ensino secundário. 1958. Arquivo Luiz Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CONTIER, Luiz. **Sugestões sobre renovação dos métodos e processos de ensino apresentadas à Jornada de Diretores do Ensino Secundário**. São Paulo, 15 a 20 out. 1956. Mimeografado. Arquivo Luiz Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CONTIER, Luiz. **Relatório que apresenta o Prof. Luiz Contier, Educador Acompanhante da Classe Experimental do Instituto de Educação “Narciso Pieroni” de Socorro**. 1959. 5p. São Paulo. Arquivo Luiz Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CONTIER, Luiz. **Planejamento para a vinda de uma missão pedagógica francesa a São Paulo**. São Paulo, 02 set. 1960. Mimeografado. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

CONTIER, Luis. [Notas manuscritas de Luis Contier]. [S.l.] [entre 1950 e 1970]. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

CONTIER, Luis. Una Experiencia brasileña de enseñanza vocacional. **Revista Latinoamericana de Educación**. Año X, nº 64, jul.-ago., 1967. La Plata, Buenos Aires. p. 324-32.

CONTIER: “Experimental é um estado de espírito”. **Jornal de Jundiaí**, Jundiaí, São Paulo, 15 out. 1980. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

CONTIER, Luiz. **Luiz Contier**: Introdutor das Classes Experimentais no Brasil. Entrevista. 4 fev. 1981. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

CONTIER, Luis. **Curriculum Vitae**. 1988. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

CUNHA, Nádia; ABREU, Jayme. Classes Secundárias Experimentais – Balanço de uma experiência. **Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos**. Vol. XL, jul.-set., nº 91, 1963. Rio de Janeiro: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos. p. 90-151.

DALLABRIDA, Norberto. O público e o privado no Ensino Secundário em Santa Catarina (1945-1961). In: **Revista de Educação Pública**, nº. 42, v. 20, jan/abr 2011. p. 145-57.

DALLABRIDA, Norberto. O MEC-INEP contra a Reforma Capanema: renovação do Ensino Secundário na década de 1950. **Perspectiva**, Florianópolis, v.32, n.2, p.407-27, maio/ago.2014.

DESIGNAÇÕES para o ensino vocacional. **Folha de S. Paulo**. São Paulo, 19 mar. 1965. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

ENSINO E MAGISTÉRIO. **Deverão ser instaladas classes experimentais em alguns estabelecimentos de ensino oficial**. [entre 1950 e 1960]. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

ENSINO E MAGISTÉRIO. **Processam-se em estabelecimento oficial da capital ensaios sobre aplicação de novos métodos de ensino**. Folha da Manhã, 29 nov. 1956. Arquivo Luiz Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

ESTÁGIO para professores secundários. **Diário de São Paulo**. ago. 1969. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

INSTITUTO de Educação Alberto Conte. **Jornal A Tribuna**. Santo Amaro: São Paulo. 23 nov. 1957. Arquivo Luiz Contier: Centro de Memória da Faculdade da Educação da Universidade de São Paulo.

JULIA, Dominique. “A cultura escolar como objeto histórico”. In: **Revista Brasileira de História da Educação**. Campinas: Editora Autores Associados, nº 1, p. 9-43, Jan./Jun. 2001.

LECOCQ, Tristan; LEDERLÉ, Annick. **Gustave Monod: une certaine idée de l'école**. Sèvres: CIEP, 2009.

MARQUES, Sandra Machado Lunardi. **Contribuição ao estudo dos Ginásios Vocacionais do Estado de São Paulo: o Ginásio Vocacional “Chanceler Raul Fernandes” de Rio Claro**. Dissertação (Mestrado), Filosofia da Educação, PUC-SP, São Paulo, 1985.

MISSÃO PEDAGÓGICA FRANCESA. Diário Oficial do **Estado de São Paulo**, São Paulo, 24 mar. 1961. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

O RESGATE da memória: uma pedagogia em ato no cotidiano do vocacional. [São Paulo] [entre 1950 e 1970] Texto impresso. Não paginado. Arquivo Maria Nilde Mascellani. Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

PLANEJAMENTO Inicial das Classes Experimentais. 1959. s/p. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo.

PROFESSORES paulistas vão à França. [São Paulo] [entre 1950 e 1970]. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

ROCKWELL, Elsie. La apropiación, un proceso entre muchos que ocurren en ámbitos escolares. **Memoria, conocimiento y utopia: anuário de la Sociedad Mexicana de Historia de la Educación**. México, n.1, enero 2004-mayo 2005. p.28-38.

“PAI” do Experimental vem a Jundiaí no dia 14. **Jornal de Jundiaí**. São Paulo, 14 out. 1980. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

PROFESSORES paulistas vão à França. [São Paulo] [entre 1950 e 1970]. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

PROGRAMA de Estudos e Documentação Educação e Sociedade. **Gildásio Amado**. [19__]. In: Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.educacao.ufrj.br/proedes_gildisio_amado.pdf> Acesso em: 21 de ago. de 2014.

PROGRAMA. Descreve programa de missão pedagógica francesa em São Paulo. São Paulo, 1962. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

SECRETARIA DE ESTADO DOS NEGÓCIOS DA EDUCAÇÃO. **Atestado de frequência de Luiz Contier no curso “Princípios e Métodos da Nova Pedagogia”**. 25 ago. 1962. Arquivo Luiz Contier: Centro de Memória da Educação da Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

STRENGER, Irineu. **Luta contra o academismo nas escolas**: alunos ajudam professores na revolução pedagógica. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo. [195__]

TAMBERLINI, Ângela Rabello Maciel de Barros. **Os Ginásios Vocacionais**: a dimensão política de um projeto pedagógico. São Paulo: Ana Blume, 2001.

TAMBERLINI, Ângela Rabello Maciel de Barros. Os Ginásios Vocacionais, a História e a possibilidade de futuro. In: **Ensino Vocacional**: uma pedagogia atual. São Paulo: Cortez, 2005. p. 15-24.

TERMO de abertura do livro das atas do Conselho Executivo do Centro de Estudos Pedagógicos de São Paulo. São Paulo, 13 de julho. Arquivo Luis Contier: Centro de Memória da Educação da Universidade de São Paulo. 1965.

VALDEMARIN, Vera Teresa. **História dos materiais de ensino**: a escola nova e seus modos de uso. São Paulo: Cortez, 2010.

VIDAL, Diana. Michel de Certeau: historiador-vagabundo, jesuíta-errante. Pedagogia Contemporânea. **Revista Educação**: autores e tendências. s/d. p. 76-90.

VOCACIONAL. **A vida de Maria Nilde**. São Paulo, 2007. Disponível em: <<http://vocacionalforever.blogspot.com.br/2008/07/vida-de-maria-nilde.html>> Acesso em: 01 set. 2015.

XAVIER, Libânia N. **O Brasil como laboratório** – educação e ciências sociais no projeto do centro brasileiro de pesquisas educacionais. Bragança Paulista: IFAN / CDAPH / EDUSF, 1999, 281p.

WEREBE, M. J. A renovação pedagógica em França. **Revista de Pedagogia**. São Paulo: EDUSP, v. 2, ano 2, n. 1, jan./jun, 1956. p. 57-68.

1.^a JORNADA DE DIRETORES de estabelecimentos de Ensino Secundário. **Jornal Correio da Manhã**. São Paulo, 27 de Outubro de 1956. Disponível em: <http://memoria.bn.br/DocReader/Hotpage/HotpageBN.aspx?bib=089842_06&pagfis=68751&pesq=&url=http://memoria.bn.br/docreader#> Acesso em: 11 de fevereiro de 2016.