



**UNIVERSIDADE DE UBERABA**  
**PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**  
**MESTRADO E DOUTORADO ACADÊMICO EM EDUCAÇÃO**

**JOSÉ ROMERO MACHADO GONTIJO**

**CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO  
(CADES) E A REVISTA “ESCOLA SECUNDÁRIA”: ORIENTAÇÕES  
CURRICULARES, PEDAGÓGICAS E DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA  
DISCIPLINA DE QUÍMICA (1957 a 1964)**

Uberaba – MG

2022





JOSÉ ROMERO MACHADO GONTIJO

**CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO  
(CADES) E A REVISTA “ESCOLA SECUNDÁRIA”: ORIENTAÇÕES  
CURRICULARES, PEDAGÓGICAS E DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA  
DISCIPLINA DE QUÍMICA (1957 A 1964)**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação, desenvolvida sob a orientação do Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto.

Uberaba – MG

2022

i

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

Gontijo, José Romero Machado.

G589c Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) e a revista “Escola Secundária”: orientações curriculares, pedagógicas e didáticas para o ensino da disciplina de química (1957 a 1964) / José Romero Machado Gontijo. – Uberaba, 2022.  
165 f. : il., color.

Tese (Doutorado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. Linha de pesquisa: Processos Educacionais e seus Fundamentos.

Orientador: Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto.

1. Ensino secundário. 2. Educação. 3. Orientação educacional. 4. Currículos – Planejamento. 5. Química – Educação. I. Gonçalves Neto, Wenceslau. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDD 373

JOSÉ ROMERO MACHADO GONTIJO

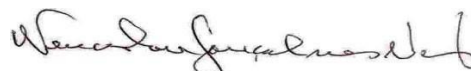
**CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO  
(CADES) E A REVISTA “ESCOLA SECUNDÁRIA”: ORIENTAÇÕES  
CURRICULARES, PEDAGÓGICAS E DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA  
DISCIPLINA DE QUÍMICA (1957 A 1964)**

Tese de Doutorado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba, como requisito parcial para obtenção do título de Doutor em Educação, desenvolvida sob a orientação do Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto.

Aprovado em 07 de novembro de 2022.

**BANCA EXAMINADORA**

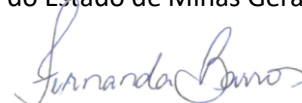
BANCA EXAMINADORA:




Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Neto  
UNIUBE – Universidade de Uberaba



Profa. Dra. Vera Lucia Nogueira  
UEMG – Universidade do Estado de Minas Gerais



Profa. Dra. Fernanda Barros – UFG  
Universidade Federal de Goiás



Prof. Dr. José Carlos Souza Araujo – UNIUBE  
UNIUBE – Universidade de Uberaba



Prof. Dr. Gustavo Araújo Batista – UNIUBE  
UNIUBE – Universidade de Uberaba



## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por me direcionar no caminho certo e favorecer-me a benesse do conhecimento.

Ao meu saudoso pai, José da Costa Gontijo Neto e minha mãe, Alzira Machado Gontijo por me ensinarem que somente com trabalho, persistência e honestidade há crescimento pessoal e profissional.

Aos meus amados filhos, Gabriela e Pedro Henrique, a minha neta Lis, que são o motivo maior da minha busca por uma formação social e profissional.

Ao meu irmão Mério e irmãs Mary, Mércia, Tânia e Milene, aos meus sobrinhos Daniela, Stanley, Alessandra, Jaqueline, Marlon, Camila, Marcelo, Lucas, Ricardo, Grazielle, Igor e dos saudosos Marcus Vinícius e Michele, a minha nora Flavia e neta Lis e a todos familiares, atores importantes no meu cotidiano e assídua plateia torcedora do meu sucesso.

Aos professores e funcionários do programa de Pós Graduação em Educação da UNIUBE, pelo apoio e incentivo.

Em especial ao professor e orientador Dr. Wenceslau Gonçalves Neto, pelo incentivo, confiança, apoio e aprendizado ao longo deste trabalho.

Aos professores Dr. José Carlos Souza Araújo e Dr. Gustavo Araújo Batista e às professoras Dra. Vera Lucia Nogueira e Dra. Fernanda Barros, pela participação e contribuições dadas na banca examinadora e à Profa. Dra. Giseli Cristina do Vale Gatti que também contribuiu para o desenvolvimento desta pesquisa.

Aos colegas acadêmicos, em especial ao Romes e Alessandra por compartilharem comigo momentos de companheirismo, apoio e muito estudo.

Aos professores e amigos, Ângelo Gomes, Edna Marins, José Luiz Marra, Reginaldo Alves, Rosana Silva, Fabiane Santana Previtali e em especial ao Cílon César Fagiani, que sempre me incentivaram e apoiaram no caminho dos estudos.

Aos amigos, Antônio César, Alice, Allysson, Cleuton, Davi, Dionísio, Dyovana, Edna, Elias, Enos, Eziel, Fabiano, Helenita, Jos Arts, Maria, Marcelo, Messias, Neltinho, Saul, aos colegas de graduação em Farmácia da UFOP em especial ao saudoso Wilson e aos alunos e ex-alunos da República Jardim Zoológico (Ouro Preto/MG).





*Ao meu pai **José da Costa Gontijo Neto (Dico)** e a minha mãe **Alzira Machado Gontijo** pelos ensinamentos de honestidade e humildade que direcionam meu caminho da vida social, profissional e acadêmica.*

*A minha filha **Gabriela Fraga Gontijo**, ao meu filho **Pedro Henrique Silva Gontijo** e a minha neta **Lis**, que são o principal motivo pela incansável busca por uma formação social e profissional capazes de proporcionar dias melhores em nossas vidas.*

*A todos meus **familiares e amigos** que sempre me incentivaram e contribuíram para a realização desta pesquisa.*



“Educar é crescer. E crescer é viver. Educação é, assim, vida no sentido mais autêntico da palavra”.

Anísio Teixeira, 1957.

“Seria uma atitude muito ingênua esperar que as classes dominantes desenvolvessem uma forma de educação que permitisse às classes dominadas perceberem as injustiças sociais de forma crítica”.

Paulo Freire, 1984.



## RESUMO

Esta investigação insere-se na linha de pesquisa *Processos Educacionais e seus Fundamentos*, do programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Uberaba/MG. A historiografia revela que nas décadas de 1950 e 1960 ocorreu uma intensificação na industrialização e urbanização no Brasil, desencadeando um rearranjo socioeconômico e por consequência uma reorganização no ensino secundário brasileiro. Para atender essa demanda o Governo Central criou uma Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) que, dentre outras ações, publicou a revista *Escola Secundária*, propondo mudanças significativas na organização curricular e nas orientações didático-pedagógicas no ensino secundário, sobretudo na cadeira de química, que contribuíram para a formação crítica do educando. Problematização da pesquisa: estas ações foram suficientes para dar uma nova direção ao ensino secundário e construir um novo perfil docente em uma perspectiva de ajustar o ensino secundário ao novo cenário socioeconômico desenvolvimentista? Parte-se da hipótese de que as ações da CADES, principalmente por meio da revista *Escola Secundária*, contribuíram para a formação de um novo perfil docente e uma nova dinâmica no ensino secundário brasileiro, sobretudo na disciplina de química, tendo como finalidade adequar as práticas educacionais secundaristas ao novo cenário desenvolvimentista emergente nos anos 1950. A pesquisa tem como objetivo principal avaliar se as ações educacionais deram um novo rumo ao ensino secundário e um novo perfil docente, ajustados ao novo cenário socioeconômico. Os objetivos específicos são: compreender o ensino secundário em seu contexto histórico; demonstrar as ações da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES); abordar a organização curricular e as orientações pedagógicas presentes na revista *Escola Secundária*; e analisar as orientações educacionais de química presentes na revista *Escola Secundária*. A pesquisa foi desenvolvida por meio de coleta de dados documentais e bibliográficos, com abordagem qualitativa, especialmente alinhada à matriz estruturalista por entender que a CADES nasce de uma conjuntura de fatores socioeconômicos e políticos. Foram consultadas bases de dados como a plataforma Sucupira, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, a Biblioteca Científica Eletrônica Scielo, o portal de periódicos da Capes, Leis e Decretos, Bibliotecas Acadêmicas Digitais e Físicas e a ferramenta Google Acadêmico. Este trabalho é norteado pela *Pesquisa Documental e Bibliográfica*. O corpo documental é composto por fotografias, artigos de revistas, leis, decretos e a própria revista *Escola Secundária* como fontes para o desenvolvimento da pesquisa. A pesquisa bibliográfica abarcou livros, artigos, dissertações e teses como material de estudo. Há de se destacar que esse material levantado compõe o referencial temático que correspondem aos temas associados às questões da tese, tais como: *A Química na revista Escola Secundária*; *O Ensino Secundário em seu contexto histórico*; e *A ação da CADES nos Processos Educacionais*. Destaca-se como referencial teórico as obras de: Norberto Dallabrida (2013); Rosa Fátima de Souza (2008); Geraldo Bastos Silva (1969); e Clarice Nunes (2000). A pesquisa revela que a ação inovadora da CADES deu início à reestruturação do ensino secundário e do perfil do educador, utilizando-se da química e de outros conteúdos para estimular a formação crítica do educando. Além de renovar as orientações didático-pedagógicas e as práticas escolares, promovendo o ajustamento social e profissional do educando ao novo cenário socioeconômico, desta forma, atribuindo ao ensino secundário uma nova função formativa e emancipadora.

**Palavras-chave:** CADES. Ensino Secundário. Organização Curricular. Orientação Pedagógica e Didática. Química na Formação Cidadã.



## ABSTRACT

This research is part of the research line Educational Processes and their Foundations, of the Postgraduate Program in Education of the University of Uberaba/MG. The historiography reveals that in the 1950s and 1960s there was an intensification of industrialization and urbanization in Brazil, triggering a socioeconomic rearrangement and, consequently, a reorganization in Brazilian secondary education. To meet this demand, the Central Government created a Campaign for the Improvement and Diffusion of Secondary Education (CADES) which, among other actions, published the magazine *Escola Secundária*, proposing significant changes in the curricular organization and in the didactic-pedagogical guidelines in secondary education, especially in chemistry, which contributed to the critical formation of the student. Problematic of the research: were these actions enough to give a new direction to secondary education and to build a new teaching profile in a perspective of adjusting secondary education to the new socioeconomic developmental scenario? It is assumed that the actions of CADES, especially through the journal *Escola Secundária*, contributed to the formation of a new teaching profile and a new dynamic in Brazilian secondary education, especially in the discipline of chemistry, with the purpose of adjusting secondary educational practices to the new developmental scenario emerging in the 1950s. The main objective of the research is to evaluate whether the educational actions gave a new direction to secondary education and a new teaching profile, adjusted to the new socioeconomic scenario. The specific objectives are: to understand secondary education in its historical context; to demonstrate the actions of the *Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES)* (Campaign for Improvement and Diffusion of Secondary Education); to approach the curricular organization and pedagogical guidelines present in the *Escola Secundária* journal; and to analyze the educational guidelines for chemistry present in the *Escola Secundária* journal. The research was developed through documentary and bibliographic data collection, with a qualitative approach, especially aligned with the structuralist matrix by understanding that CADES is born from a conjuncture of socioeconomic and political factors. We consulted databases such as the Sucupira platform, the Brazilian Digital Library of Theses and Dissertations, the Scielo Scientific Electronic Library, the Capes periodicals portal, Laws and Decrees, Digital and Physical Academic Libraries, and the Google Academic tool. This work is guided by Documentary and Bibliographical Research. The documental body is composed of photographs, magazine articles, laws, decrees, and the *Escola Secundária* magazine itself as sources for the development of the research. The bibliographical research included books, articles, dissertations and theses as study material. It is noteworthy that this material compose the thematic referential that correspond to the themes associated with the questions of the thesis, such as: Chemistry in the journal *Escola Secundária*; Secondary Education in its historical context; and the action of CADES in the Educational Processes. The works of: Norberto Dallabrida (2013); Rosa Fátima de Souza (2008); Geraldo Bastos Silva (1969); and Clarice Nunes (2000). The research reveals that the innovative action of CADES initiated the restructuring of secondary education and the profile of the educator, using chemistry and other contents to stimulate the critical formation of the student. In addition to renewing didactic-pedagogical guidelines and school practices, it promoted the social and professional adjustment of the student to the new socioeconomic scenario, thus giving secondary education a new formative and emancipating function.

**Keywords:** CADES. Secondary Education. Curricular Organization. Pedagogical and Didactic Orientation. Chemistry in Citizen Education.





## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CADES	Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário
DCNEM	Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio
DESE	Diretoria de Ensino Secundário
IBECC	Instituto Brasileiro de Ciências, Educação e Cultura
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
UNIUBE	Universidade de Uberaba



## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Modernização das orientações didático-pedagógicas: da antiga à nova escola...	135
<b>Quadro 2:</b> Revista Escola Secundária – artigos publicados referentes à química. ....	147
<b>Quadro 3:</b> Revista Escola Secundária – artigos publicados referentes às disciplinas do ensino secundário.....	148



## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Pátio do Colégio São Paulo (1554) .....	27
<b>Figura 2:</b> Fachada do Colégio Pedro II. ....	32
<b>Figura 3:</b> Início do ano letivo no Colégio Pedro II, 1957. ....	33
<b>Figura 4:</b> Fotografia de Vargas e líderes da Revolução de 1930, em Itararé/SP.....	41
<b>Figura 5:</b> Belisário Penna, Francisco Campos, Olinto Oliveira e A. Brandão. ....	41
<b>Figura 6:</b> Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde.....	44
<b>Figura 7:</b> Anísio Teixeira, Getúlio Vargas no encerramento do VII Congresso Nacional de Educação.....	57
<b>Figura 8:</b> Anísio Teixeira (centro) na Escola Parque, Bahia, em 1956.....	60
<b>Figura 9:</b> O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 11/12/1953.....	85
<b>Figura 10:</b> O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 24/01/1954.....	86
<b>Figura 11:</b> O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 08/08/1956.....	86
<b>Figura 12:</b> O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 16/01/1957.....	87
<b>Figura 13:</b> O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 30/11/1957.....	87
<b>Figura 14:</b> O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 17/01/1959.....	88
<b>Figura 15:</b> Revista Escola Secundária, 1ª edição, junho de 1957, Rio de Janeiro, RJ. ....	95



## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPÍTULO 1 - PANORAMA DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL.....	26
1.1 ORIGEM DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL .....	26
1.2 UMA ESCOLA SECUNDÁRIA MODELAR: O IMPERIAL COLÉGIO PEDRO II..	32
1.3 O ENSINO SECUNDÁRIO NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930) .....	35
1.4 O ENSINO SECUNDÁRIO NA ERA VARGAS (1930-1945).....	41
1.4.1 A reforma de Francisco Campos .....	41
1.4.2 A reforma de Gustavo Capanema (Lei Orgânica do Ensino Secundário).....	44
1.5 CONSTITUIÇÃO DE 1946 E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LEI 4024 DE 1961 .....	47
CAPÍTULO 2 - CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO (CADES).....	56
2.1 O PROCESSO DE CRIAÇÃO DO MAGISTÉRIO DE EMERGÊNCIA À NECESSIDADE DE UMA CAMPANHA PARA O CRESCIMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO.....	57
2.2 CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO COMO FERRAMENTA POLÍTICA EMERGENCIAL .....	60
2.3 PRINCIPAIS ATIVIDADES EDUCATIVAS E DE FINANCIAMENTO DESENVOLVIDAS PELA CADES AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO.....	66
2.4 PRINCIPAIS ATIVIDADES FORMATIVAS DESENVOLVIDAS PELA CADES JUNTO AOS DISCENTES .....	79
2.4.1 A CADES e as ações de estímulo aos alunos .....	79
2.4.2 Orientação educacional nas escolas .....	80
2.4.3 Os Exames de Madureza .....	81
2.5 A CADES E A PRESENÇA DA IGREJA CATÓLICA APOSTÓLICA ROMANA ...	82
2.6 O APERFEIÇOAMENTO E A DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO.....	83

2.7 A CADES: DO ANÚNCIO À IMPLANTAÇÃO; CONSOLIDAÇÃO E EXPANSÃO; RENOVAÇÃO ADMINISTRATIVO – PEDAGÓGICA; E DECLÍNIO E DESAPARECIMENTO.....	88
2.7.1 Do anúncio à implantação (1953-1956) .....	88
2.7.2 Consolidação e expansão (1956-1963) .....	90
2.7.3 Renovação administrativo-pedagógica (1963-1964) .....	92
2.7.4 Declínio e desaparecimento (1964-1970) .....	93
CAPÍTULO 3 – REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA: ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E ORIENTAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS.....	95
3.1 IMPRENSA EDUCATIVA .....	97
3.2 IMPRENSA PERIÓDICA PEDAGÓGICA .....	98
3.3 IDEÁRIOS PRAGMATISTAS E DESENVOLVIMENTISTAS .....	101
3.4 REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA .....	103
3.4.1 Construção de uma nova identidade docente .....	107
3.4.2 Construção de um novo modelo educacional.....	114
CAPÍTULO 4 – A QUÍMICA NA REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA.....	124
4.1 A HISTÓRIA DA QUÍMICA NO BRASIL: DOS PRIMÓDIOS AOS ANOS DE 1970 .....	126
4.2 A QUÍMICA NA FORMAÇÃO PARA O TRABALHO E PARA A VIDA .....	129
4.3 CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO SECUNDÁRIO.....	133
4.4 ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS, CURRICULARES E DIDÁTICAS PARA A DISCIPLINA DE QUÍMICA NA REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA .....	136
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	149
REFERÊNCIAS .....	153



## INTRODUÇÃO

Esta investigação insere-se na linha de pesquisa *Processos Educacionais e seus Fundamentos*, na área da História da Educação e no campo do Ensino Secundário. Parte-se do princípio de que as atividades educacionais deveriam, em tese, estar alinhadas às transformações socioeconômicas. A historiografia revela que nas décadas de 1950 e 1960 ocorreu uma intensificação na industrialização e urbanização no Brasil, desencadeando um rearranjo socioeconômico e por consequência uma reorganização no ensino secundário brasileiro.

Esta reorganização social e econômica exigiu uma adequação nas práticas educacionais no ensino secundário, as quais deveriam estar alinhadas às transformações desenvolvimentistas. Para atender essa demanda o Governo Central criou uma Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), que dentre outras ações publicou a revista *Escola Secundária* propondo mudanças significativas na organização curricular e nas orientações didático-pedagógicas no ensino secundário, sobretudo na cadeira de química, importante na formação crítica do educando.

Problema da pesquisa: Há de se considerar que as ações promovidas pela CADES foram efetuadas em regime de urgência. Portanto, estas ações foram suficientes para dar uma nova direção ao ensino secundário e construir um novo perfil docente em uma perspectiva de ajustar o ensino secundário ao novo cenário socioeconômico desenvolvimentista?

A pesquisa tem como objetivo principal avaliar se as ações educacionais contribuíram para dar um novo rumo ao ensino secundário e um novo perfil docente, ajustados ao novo cenário socioeconômico. Os objetivos específicos são: compreender o ensino secundário em seu contexto histórico; demonstrar as ações da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES); abordar a organização curricular e as orientações pedagógicas presentes na revista *Escola Secundária*; e, enfim, analisar as orientações educacionais de química presentes na revista *Escola Secundária*.

Parte-se da hipótese de que as ações da CADES, principalmente através da revista *Escola Secundária* contribuíram para a formação de um novo perfil docente e uma nova dinâmica no ensino secundário brasileiro, sobretudo na disciplina de química, tendo como finalidade adequar as práticas educacionais secundaristas ao novo cenário desenvolvimentista emergente nos anos 1950.

A pesquisa revela que a ação inovadora da CADES deu início a tentativa de reconstrução do ensino secundário e do perfil do educador, utilizando-se da química e de outros conteúdos para estimular a formação crítica do educando. Além de renovar as orientações didático-pedagógicas e as práticas escolares, promovendo o ajustamento social e profissional do educando ao novo cenário socioeconômico, desta forma, atribuindo ao ensino secundário uma nova função formativa e emancipadora.

A revisão bibliográfica sobre o tema *A Química na revista Escola Secundária (1957-1964)* revela inúmeras obras que abarcaram estudos sobre a química e o Ensino Secundário que perdurou com essa denominação até 1971 (BRASIL, 1971). Pode-se destacar obras originais como a própria revista *Escola Secundária*, porém como fontes secundárias não foram encontradas obras específicas sobre o estudo da química na revista *Escola Secundária*, revelando uma lacuna no contexto histórico sobre essa temática, a qual esta pesquisa busca preencher. Vale a pena ressaltar que nos anos de 1950, houve a necessidade de instaurar uma campanha a nível nacional (CADES) que fosse capaz de adequar as práticas educacionais ao novo cenário socioeconômico estimulado pelo nacional-desenvolvimentismo. Assim, essa campanha através de um suporte aos profissionais do ensino secundário visou ajustar a formação do educando às novas exigências sociais e profissionais provocadas, sobretudo, pelo êxodo rural e o crescimento industrial.

A pesquisa é desenvolvida por meio de coleta de dados documentais e bibliográficos, com abordagem qualitativa, especialmente alinhada à matriz estruturalista por entender que a CADES nasce de uma conjuntura de fatores socioeconômicos e políticos e que para atender às demandas de um novo cenário desenvolvimentista se fez necessário estimular a formação de uma sociedade mais adaptada às novas questões sociais e profissionais. Neste sentido, com o intuito de formar cidadãos críticos e expandir as disciplinas científicas, o estudo da química no ensino secundário foi importante para contribuir com esses objetivos.

A determinação do recorte temporal partiu da revisão da literatura que contemplou o estudo do *Ensino Secundário*, de suas origens aos anos de 1970, e à *Química na revista Escola Secundária* que circulou de 1957 a 1964. Foram consultadas bases de dados como a plataforma Sucupira, a Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações, a Biblioteca Científica Eletrônica Scielo, o portal de periódicos da Capes, Leis e Decretos, Bibliotecas Acadêmicas Digitais e Físicas e a ferramenta Google Acadêmico.

Há de se ressaltar que no decorrer da construção do corpo textual da pesquisa se fez necessário a retomada da revisão literária, esse fato se deu por alguns fatores se revelarem no

decorrer do desenvolvimento do trabalho. Uma vez selecionados os textos, os mesmos foram submetidos a uma leitura analítica, de forma a corroborar a organização da estrutura da tese.

Este trabalho é norteado pela *Pesquisa Documental e Bibliográfica*. Para Marconi e Lakatos (2001) a pesquisa documental se define como a análise de uma variedade de materiais, tais como documentos oficiais, leis, cartas, relatórios, recortes de revistas, entre outros. Esta modalidade de pesquisa utiliza-se de fontes primárias, isto é, dados e informações que ainda não tiveram tratamento científico ou analítico. A pesquisa documental tem objetivos específicos, servindo de complemento à pesquisa bibliográfica que pode utilizar-se de fontes secundárias. De acordo com Santos e Candeloro (2006), a pesquisa bibliográfica se dá por meio do levantamento de material impresso ou on-line, sobre estudos, pesquisas, entre outras formas de discussão científica, que forneçam contribuições confiáveis e possibilitem a elaboração de um entendimento especificamente pré-determinado. Trata-se de uma articulação pertinente ao que se pesquisa no material teórico de acordo com a temática proposta pelo pesquisador. Deve-se ressaltar que todas as obras de fonte primária ou secundária contempladas nesta pesquisa se encontram referenciadas no corpo textual e na parte final deste trabalho.

O corpo documental utilizado neste estudo é proveniente de órgãos oficiais, entidades públicas e particulares, correspondendo aos documentos de primeira mão, ainda não alterados, escritos ou não, mas que servem de fonte de informação para a pesquisa científica. Foram utilizadas fotografias, artigos de revistas, leis, decretos e a própria revista *Escola Secundária* como fontes para o desenvolvimento desta pesquisa. Ao passo que na pesquisa bibliográfica foi feito o levantamento de obras que abordaram as temáticas em questão, com a finalidade de corroborar a análise da pesquisa. Foram identificados e analisados livros, artigos, dissertações e teses como material de estudo e desenvolvimento da pesquisa. Há de se destacar que esse material levantado compõe o referencial temático que corresponde aos temas associados às questões da tese, tais como: *A Química na revista Escola Secundária*; *O Ensino Secundário em seu contexto histórico*; e *A ação da CADES nos Processos Educacionais*. Podendo destacar como referencial teórico as obras de: Norberto Dallabrida (2013); Rosa Fátima de Souza (2008); Geraldo Bastos Silva (1969); e Clarice Nunes (2000).

A aproximação do tema da tese com o pesquisador se deu desde a infância. Na qual despertei a curiosidade em conhecer os meios pelos quais se constroem a formação do indivíduo, da sociedade e do meio em que se vive. No Ensino Médio, quando iniciei a compreensão da Química, me despertou o interesse pela disciplina. Depois disso, ingressei no curso de Farmácia Bioquímica da Universidade Federal de Ouro Preto. Durante e após a

graduação desenvolvi um trabalho no magistério, como professor de Química, no Ensino Médio em escolas públicas de Minas Gerais. Com essa experiência, veio o desejo de continuar a trabalhar com a Química em sala de aula, assim, cursei uma segunda graduação em Licenciatura Plena em Química.

No exercício do magistério, a prioridade sempre foi pela contextualização do ensino de Química, sobretudo, demonstrando sua importância no cotidiano da sociedade e na vida das pessoas. Nessa perspectiva, com o intuito de dar continuidade no processo de formação docente, cursei quatro pós-graduações *lato sensu*, Docência do Ensino Superior, Supervisão Escolar, Orientação Escolar e Inspeção Escolar. Posteriormente, busquei a pós-graduação *stricto sensu*, cursando na Universidade de Uberaba (UNIUBE) Mestrado em Educação e Doutorado em Educação, em andamento. A busca pela formação continuada, além de possibilitar um crescimento profissional docente, é vista como oportunidade para aprimorar o conhecimento pedagógico e didático em um viés que possibilite o pleno exercício do magistério, podendo, com isso, desenvolver uma prática mais condizente com a realidade do discente e ter a oportunidade de ofertar na docência uma educação de qualidade, humanizada e emancipadora.

Deve-se ressaltar que a Química é uma ciência de grande importância social e tecnológica, seu estudo não pode se restringir somente às práticas docentes alinhadas aos interesses da sociedade capitalista, como é levada na maioria das vezes para a sala de aula, deveria em tese construir competências e desenvolver de forma integrada a outras disciplinas os conteúdos formativos e técnicos, tanto para o trabalho quanto para a vida. Neste contexto, surge o interesse em buscar compreender e avaliar o processo formativo docente no ensino médio e quais as bases curriculares, didáticas e pedagógicas estão diretamente ligadas a esse processo. Desta forma, se fez necessário buscar conhecer as leis que regem o ensino secundário, as ações e atividades educativas que buscam atender às necessidades formativas para a vida e o trabalho. Nesse sentido, foi desenvolvida uma temática no mestrado que abordou a reforma do ensino médio, iniciada em 2017, com foco especial na organização do novo currículo, nos aspectos pedagógicos e formativos.

Assim, a pesquisa na Dissertação tratou da Reforma no Ensino Médio de 2017, Lei nº 13.415/2017 (Brasil, 2017), abrangendo seus aspectos pedagógicos, formativos, legais e perspectivas. Ao adentrar nessa discussão, cresceu o interesse em conhecer, no contexto histórico da educação secundária, os primeiros passos para uma pedagogia moderna, com a escola participativa e preocupada com a realidade em cada estabelecimento e suas

peculiaridades regionais, essa contextualização, em um segundo momento, deu suporte à temática do Doutorado.

A Dissertação mostrou que o currículo proposto pela Reforma é composto de conteúdos da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) e itinerários formativos eletivos que persistiam na valorização da formação técnica em detrimento da intelectual e da formação cidadã. Assim, apesar de oferecer ao discente a vantagem de opinar sobre os itinerários que seguirá nos estudos, existe a desvantagem de que a oferta dos itinerários seja de escolha dos sistemas de ensino, assim, havendo uma retomada da visão reducionista no itinerário formativo frente à formação técnica e profissional, reafirmando o ensino dual dentro do Ensino Médio.

Fazer tais mudanças, dentro do contexto proposto nessa reforma do Ensino Médio, significaria abandonar alguns paradigmas sobre o que é ensinar e aprender, abdicando o compromisso da escola com o processo de formação do aprendiz (GONTIJO, 2018). As Diretrizes Curriculares Nacionais do Ensino Médio (DCNEM) colocam esse nível de ensino como direito social da pessoa, no entanto, o desafio é efetivar a oferta de um ensino comprometido com a formação integral do sujeito. Para isso, os conteúdos curriculares devem ser desenvolvidos de acordo com as necessidades de cada público e com sua realidade regional, sem priorizar unicamente o acesso ao ensino superior ou ao mercado de trabalho.

A atuação do professor deve estar pautada pelas transformações sociais, políticas e culturais necessárias para a construção de uma sociedade mais justa e com oportunidades iguais a todos cidadãos. Com esse entendimento, nasce a motivação para conhecer melhor as práticas inovadoras que buscam atender uma nova ordem social e profissional, de forma a preparar o professor para atuar no contexto do emergente desenvolvimento da sociedade e da economia brasileira.

De acordo com Previtali *et al.* (2012), a educação, dentro de um panorama de crescimento econômico e industrial, tende a se adequar às transformações capitalistas, realinhando seus objetivos de acordo com as novas exigências e demandas de mercado a um novo modelo de educação escolar a ser ofertado, assim, utilizando como ferramenta os currículos e propostas pedagógicas, em um viés de adequar a educação escolar às novas organizações na produção industrial. Há de se ressaltar a real missão da escola na formação integral e crítica do educando, proporcionando maior possibilidade na mobilidade dentro das classes socioeconômicas. Assim, conclui-se:

A nova educação profissional orienta-se pelo conceito de empregabilidade. Como consequência, tem havido um processo de individualização da formação do trabalhador, pelo qual se indica que cada um é responsável por buscar suas competências, o desenvolvimento das habilidades básicas, específicas e de gestão.

Observa-se atualmente a configuração de uma proposta de formação para o trabalho que se propõe a estar totalmente separada da educação formal e escolarizada (PREVITALI *et al.*, 2012, p. 202).

No mesmo sentido, Fagiani (2016) afirma que diante do crescimento econômico industrial a escola passou a assumir duas funções na formação da juventude, uma com a oferta de uma educação elitista propedêutica e outra diferente para as massas populares, a tecnicista com forte influência do sistema capitalista emergente. Assim, o ensino escolar passou a atender sobretudo aos interesses econômicos, “onde o capital social e intelectual é preterido pelo capital financeiro” (GONTIJO, 2018, p. 64). Desta forma, compete explicar:

O monopólio da produção e transmissão do conhecimento à cargo majoritariamente da instituição escolar e a obrigatoriedade na sua frequência faz com que a eficiência deste processo, de ensino e aprendizagem, e consequente apropriação do conhecimento, esteja diretamente relacionado com as condições de existência e funcionamento destas próprias instituições na sociedade capitalista. O trabalhador pode ser levado a almejar uma escola na qual seus filhos apenas passem o tempo, uma escola que aprenda atividades somente práticas, ou uma escola onde além das atividades práticas também aprenda a pensar. O controle e a manipulação coletiva das condições de vida do trabalhador se tornam mais vulneráveis, de elaboração complexa, de fácil dissimulação e difícil compreensão (FAGIANI, 2016, p. 109).

No intuito de preparar o aluno para a vida e o trabalho, Gontijo (2018) afirma que o ensino escolar ainda precisa aprimorar o caráter educativo e crítico, ou seja, desenvolver uma educação de qualidade, na qual o aluno não seja meramente receptor de informações e de conteúdos inóspitos a serviço da reprodução do capitalismo, mas que tenha acesso a saberes que o possibilite maior mobilidade social e uma inserção definitiva e emancipadora no mercado de trabalho.

Nesse sentido, surge o interesse em pesquisar quais os objetivos e as tendências do Ensino Secundário no contexto histórico, sendo relevante investigar a dualidade neste nível de ensino e as políticas públicas adotadas em seus respectivos tempos.

Há de se ressaltar que o Ensino Secundário vem sofrendo fortes influências políticas e econômicas ao longo de sua história, assim, para entender a realidade no contexto histórico deste nível de ensino é importante compreender as principais bases curriculares, pedagógicas e didáticas adotadas pelas escolas e educadores, sobretudo, no contexto da industrialização e da urbanização ocorrida na década de 1950, bem como avaliar as implicações das mudanças socioeconômicas sobre a organização do ensino secundarista, com um olhar especial para a disciplina de Química.

De acordo com Komatsu *et al.* (2019), no Brasil nas décadas de 1950 ocorreu o êxodo rural e um crescimento industrial, estimulados pelo nacional desenvolvimentismo, esses fatores intensificaram a procura por matrículas no Ensino Secundário, fato que se deu principalmente pela crescente necessidade de formar força de trabalho qualificada e cidadãos conscientes de

suas novas funções sociais e profissionais. Outros fatores que também influenciaram no aumento da procura por matrículas no ensino secundário estão condicionados à continuidade dos estudos do ensino primário e pela proibição legal do trabalho infantil, assim, “na primeira metade do século XX, a maioria da população é de analfabetos, porém, o crescimento do número de pessoas com o primário completo apresenta crescimento a partir de 1940” (KOMATSU et al, 2019, p. 32).

Com o aumento considerável na procura por matrículas no ensino secundário, novas leis deveriam reorganizar esse nível de ensino, no sentido de ajustar o desenvolvimento socioeconômico às práticas educacionais adotadas pelas escolas e educadores.

Realmente, como acentua a Comissão de Educação e Cultura da Câmara dos Deputados, a lei precisa ser atualizada para melhor ajustar-se à nova conjuntura de nossa vida política, social e econômica, de cujas repercussões na educação a mais visível e impressionante é o rápido crescimento do ensino secundário, a partir de 1930. Aí estão as estatísticas, indicando a elevação de cerca de 56.000 matrículas, em 1932, a mais de 600.000 em 1956 (O SUBSTITUTIVO, 1957, p. 4).

Dallabrida (2014b) relata que em 1942 foi promulgada a Lei orgânica do ensino secundário, a qual tinha o objetivo de reestruturar esse nível de ensino e “que lhe prescreveu uma cultura escolar marcada pelo retorno das humanidades, pela nacionalização autoritária e pela permanência do método tradicional” Dallabrida (2014b p. 2), nestes termos, destacando que o ensino secundário deveria ser fundamentado na consciência patriótica, reafirmando o autoritarismo centralizador do Estado Novo de Getúlio Vargas.

Com o intuito de diminuir o distanciamento do ensino secundário propedêutico promovido às elites com o ensino técnico aplicado às massas populares, o Governo Central promulgou em 1950 a lei da equivalência (Brasil, 1950), que mais tarde foi confirmada pela Lei 4024 de 1961 (BRASIL, 1961). Esta lei garantia aos estudantes que concluíssem o curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola o direito à matrícula nos cursos clássico ou científico do segundo ciclo do ensino secundário, além de assegurar aos alunos diplomados pelos cursos comerciais técnicos o direito da matrícula nos cursos superiores, considerando que o nível de conhecimento mínimo para a continuação dos estudos era validado pelo vestibular, meio de acesso aos cursos superiores.

Desta forma, no início dos anos 1950 o ensino secundário encontrava-se com uma certa organicidade, porém não estava preparado para atender à nova demanda educacional estimulada pelas transformações sociais e econômicas que refletiam diretamente na necessidade de se ter um ensino secundário apto a ofertar uma formação social e profissional de qualidade. Neste contexto, o Governo Central em regime de urgência promoveu uma Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) em 1953, e, com ela, a Revista

*Escola Secundária*, em 1957, que representou o principal meio de Orientação Escolar e Pedagógica no Ensino Secundário, além de divulgar as ações propostas para o crescimento desse nível de ensino.

De acordo com O Substitutivo (1957), o Ministério da Educação e Cultura elaborou e publicou na revista *Escola Secundária* o Substitutivo ao projeto da câmara nº 338, de 1956 que deu novo texto à Lei Orgânica do Ensino Secundário, o qual propunha que o ensino secundário proporcionasse uma formação social e profissional ao educando, buscando efetivar um ensino secundário articulado com a realidade social e econômica do aluno. Também tinha como propósito incentivar as práticas educacionais a serem mais participativas e comprometidas com o desenvolvimento da personalidade do adolescente, preparando-o para a prática da vida social e profissional. Assim, propondo a esse nível de ensino “maior flexibilidade, para que possa corresponder à variedade de interesse e aptidões dos que a procuram, e preservação de sua unidade profunda, que a todos assegure iguais oportunidades de uma formação humana fundamental” (O SUBSTITUTIVO, 1957, p. 4). Portanto, pode-se afirmar que,

Nesse sistema, não há lugar adequado para a grande parte dos adolescentes que estão procurando ingresso em nossas escolas de segundo grau. Sua vocação não é para o ensino técnico nem para o tipo de estudos que é oferecido pelos atuais ginásios. São jovens que se destinam aos quadros profissionais médios, a várias carreiras ou atividades que não exigem preparo técnico especializado nem estudos teóricos desenvolvidos. Para a sua vida comum, para que possam compreender melhor os problemas do seu tempo e melhor se integrar no meio social, e mesmo para o melhor desempenho de suas tarefas profissionais, a instrução elementar já não é suficiente. Precisam de maiores conhecimentos, de maior base de cultura geral, que estão buscando, com acentuada preferência, na escola secundária, sem que esta, em virtude de sua rígida e acentuada feição acadêmica, esteja preparada para recebê-los (O SUBSTITUTIVO, 1957, p. 4).

Dessa forma, esta pesquisa permeia o contexto histórico brasileiro, que se encontrava em pleno desenvolvimento econômico e social, bem como a análise de seu reflexo no Ensino Secundário. Portanto, este trabalho busca compreender o ensino secundário em seu contexto histórico, identificar as ações da CADES e as orientações curriculares e pedagógicas referentes à Química na revista *Escola Secundária*. Há de considerar que o conhecimento da química contribui para a formação crítica, tomada de decisões mais assertivas frente às questões do cotidiano, além de fomentar o interesse dos educandos em dar continuidade aos estudos científicos e tornarem-se profissionais da indústria química e tecnológica.

Nestes termos, diante do crescente número da população escolarizada em nível primário e secundário, ocorreu uma conseqüente pressão da sociedade frente ao Estado por mais vagas nas escolas secundárias. Em conseqüência, surgiu também a necessidade de mais professores. No entanto, não havia professores habilitados o suficiente para atender essa nova demanda.



Com o intuito de aperfeiçoar a formação pedagógica e diminuir a falta de professores habilitados no Ensino Secundário, o Ministério da Educação e Cultura (MEC) promoveu treinamentos, cursos e exames de suficiência para habilitar profissionais de outras áreas a atuarem nesse nível de ensino. Nesse contexto, a CADES por intermédio de publicações na revista *Escola Secundária* assumiu o papel de divulgação e amplificação das novas orientações didático-pedagógicas escolanovistas.

A primeira tiragem da Revista *Escola Secundária* foi de sete mil exemplares para um público de aproximadamente quarenta mil professores em todo país (FONSECA, 2003). A CADES perdeu a oportunidade de garantir uma quantidade suficiente de exemplares para dar suporte de forma significativa à grande demanda de professores leigos. Estas novas orientações, em tese, deveriam fomentar uma reorientação educacional com o intuito de modernizar as práticas educativas devidamente alinhadas ao novo cenário desenvolvimentista.

A discussão deste estudo está dividida em quatro capítulos que contextualizam a formação docente para o Ensino Secundário, sobretudo a organização curricular e as orientações didático-pedagógicas para a disciplina de química na revista *Escola Secundária*.

O primeiro capítulo apresenta a trajetória do Ensino Secundário a partir da pedagogia jesuítica até a implementação da Lei 4024 de 1961. Nesse caminho, a origem do Ensino no Brasil se deu com a chegada da Companhia de Jesus, em 1549, assumindo a responsabilidade pela educação regular na época. A partir da pedagogia jesuítica, o ensino brasileiro teve sua primeira organização sistemática, que posteriormente foi desestruturada com a expulsão dos jesuítas do ensino, ocorrendo o primeiro fracasso da educação brasileira.

Ainda no capítulo 1, é apresentada a tentativa do Governo Central em reorganizar o Ensino Secundário a nível nacional com a implantação da Escola Secundária Imperial, denominada de Colégio Pedro II. Com isso, o Governo buscou equiparar todo o ensino secundário ao modelo implantado nesta instituição. Na sequência, são vistas as reformas no Ensino Secundário ocorridas na Primeira República, na intenção de reorganizar o ensino, tornando-o mais eficiente no aspecto formativo, propedêutico e tecnicista. Após essas tentativas, é tratado o ensino na Era Vargas voltado ao panorama desenvolvimentista industrial. E, finalizando essa parte, aborda-se os aspectos educacionais introduzidos pela Constituição de 1946 e o processo de construção da Lei 4024 de 1961 (BRASIL, 1961).

O segundo capítulo envereda pela Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) instituída em 1953 como ferramenta política emergencial. O país se encontrava em pleno êxodo rural e crescimento industrial, exigindo, com isso, a reformulação

do Ensino Secundário em prol das demandas impostas por esse novo contexto. Para esse fim, foi instituída a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES). A qual promoveu diversas ações junto aos profissionais de educação e discentes, inclusive com o auxílio da Igreja Católica Apostólica Romana. Nesse entendimento, é visto que apesar dos desafios a Campanha trouxe um certo crescimento no Ensino Secundário em todo o território brasileiro. Por fim, ainda são destacados quatro momentos distintos da campanha, sendo: do anúncio à implantação, consolidação e expansão, renovação administrativo-pedagógica e declínio e desaparecimento.

O terceiro capítulo traz a descrição e análise da revista *Escola Secundária*, sobretudo quanto à organização e às orientações curriculares, didático-pedagógicas gerais e específicas da disciplina de Química.

Inicialmente, o terceiro capítulo traz uma abordagem teórica referente à imprensa educativa no Brasil, tendo como destaque a imprensa periódica pedagógica, a qual se encontra inserida a revista *Escola Secundária*. Nesses termos, a revista busca implantar e amplificar novos conceitos pedagógicos, novas técnicas e modelos educacionais, com o intuito de modernizar o ensino secundário, alinhando-o ao novo modelo socioeconômico desenvolvimentista e à nova forma de educar para o trabalho e para a vida.

Posteriormente, a pesquisa abordou a temática do desenvolvimentismo e do pragmatismo. Tendo em vista que o desenvolvimento socioeconômico sugere uma nova forma de educar para obter um novo perfil do educando, assim para haver uma revolução nas práticas educacionais antes eram necessárias novas teorias educacionais, as quais foram sustentadas pelo pragmatismo de Dewey, que visava conciliar os aspectos teóricos e práticos do ensino secundário com as práticas do cotidiano do educando, dando ênfase às experiências como um processo contínuo de conexão entre o ensino e o aprendizado.

Finalmente, o capítulo 3 traz uma abordagem sobre os objetivos finais da revista *Escola Secundária*, os quais buscam atender a nova demanda social e econômica, que necessariamente dependem de força de trabalho qualificada e de cidadãos conscientes de suas funções sociais. Assim, se tornou necessário construir um novo perfil do educando, porém esse processo de formação perpassa pela construção de uma nova identidade profissional docente e de novos rumos para a educação secundária brasileira.

O quarto capítulo traz uma análise dos conteúdos referentes à disciplina de química presentes na revista *Escola Secundária*. Foi realizado uma abordagem histórica da química no Brasil, desde suas origens até os anos 1970, tendo como foco principal sua importância nas

pesquisas científicas, no aprendizado e na aplicação prática dos conteúdos curriculares específicos dessa disciplina e sobretudo na influência da química na formação do cidadão crítico e reflexivo. Há de se considerar que a prática em química desperta o interesse do discente aos conteúdos curriculares, ampliando o desenvolvimento cognitivo no sentido de formar o homem social ajustado ao meio em que se vive.

Nesse sentido, o quarto capítulo contempla a reorganização curricular e didática da disciplina de química na revista *Escola Secundária*, os quais preveem uma sequência lógica dos conteúdos disciplinares para o desenvolvimento das aulas em suas respectivas séries. Assim, promove uma análise dos efeitos da nova pedagogia e das novas técnicas educativas sugeridas pela revista, as quais tem como principais objetivos: substituir as aulas expositivas pelas aulas dialogadas e debatidas; estimular a compreensão e não a memorização dos conteúdos curriculares; priorizar aulas práticas em sala ou em laboratório; e por fim, buscar aproximar os conhecimentos da química ao cotidiano do educando, através de exemplos práticos relacionados com as reações e interações químicas presentes no dia a dia do discente. Dessa forma, o estudo da química busca estimular a observação e a reflexão, importantes para a formação o cidadão crítico, apto a desempenhar seu papel na sociedade e no trabalho.

A revista *Escola Secundária*, de modo geral, aborda a necessidade de transformações profundas e estruturais para se ter um ensino secundário de qualidade e referenciado pela sociedade. No entanto, esse nível de ensino ainda requer uma reflexão profunda quanto à valorização da formação técnica em detrimento da intelectual, sobretudo, desprezando a formação cidadã. Nesse contexto, o professor é o ponto central capaz de fomentar uma educação humanizada. Assim, o docente assume a missão de conscientizar a juventude e proporcionar através da educação a oportunidade de emancipação intelectual.

Sob o aspecto social, se faz necessário investigar no contexto histórico as atribuições dadas ao ensino secundário e as intenções políticas e econômicas que se encontram amarradas a ele, pois esse estudo permite que sejam revelados os acertos e os erros ocorridos durante o desenvolvimento das práticas no ensino secundário em seus devidos tempos e contextos socioeconômicos. Assim, permitindo uma análise que vise compreender o presente e arquitetar um ensino secundário melhor para o futuro, com menos erros e mais acertos e sobretudo desenvolver um ensino que vise formar uma sociedade comprometida com o desenvolvimento profissional e social.

Nesse contexto, se fez relevante estudar as ações da CADES e da revista *Escola Secundária*, pois subsidiam uma prática que valoriza o ensino como ferramenta de

transformação do sujeito em todos os aspectos sociais e profissionais. Passando a integrar ao ensino secundário conhecimentos que auxiliam na prática consciente do professor e consequentemente abrindo possibilidades para a construção do cidadão, sobretudo, preparando-o para o trabalho e para a vida, com uma visão crítica e emancipadora capaz de compreender os problemas do cotidiano tais como: a corrupção, falta de investimentos na saúde e educação, o aumento da pobreza, o desemprego, entre outros.

Em suma, considerando que os professores têm um papel preponderante na formação do aluno, esta pesquisa buscou revelar com o suporte didático-pedagógico inovador, adotado pela CADES, se tornou possível mudanças no perfil dos docentes, possibilitando o alinhamento das práticas escolares às necessidades sociais e profissionais que surgiram com o nacional-desenvolvimentismo, em um viés de provocar no educando uma formação que possibilitasse o seu ajustamento a uma sociedade em constante transformação. Além de avaliar se o estudo da química na revista *Escola Secundária* contribuiu para auxiliar na formação crítica, na tomada de decisões assertivas no cotidiano e para a expansão da indústria química e tecnológica em um cenário de constantes movimentações no metabolismo socioeconômico.

## **CAPÍTULO 1 - PANORAMA DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL**

Na história do ensino secundário ocorreram várias reformas desde suas origens até 1971 (Brasil, 1971), ano em que deixou de existir com essa denominação. Portanto, avaliar se essas reformas foram suficientes para ofertar uma melhoria na qualidade do ensino e se alcançaram os objetivos propostos em seus devidos tempos favorece a compreensão de como se dá a organização deste nível de ensino e se de fato o ensino secundário pode intervir na formação do cidadão.

Portanto, para avançar na pesquisa foi necessário primeiramente compreender a trajetória do ensino secundário no Brasil com o intuito de perceber os seus objetivos e finalidades no contexto histórico e por isso a necessidade da escrita de um capítulo voltado para esta questão.

Este capítulo foi organizado de acordo com as seguintes seções: Origem do Ensino Secundário no Brasil; Uma escola secundária modelar: o imperial Colégio Pedro II; O Ensino Secundário na Primeira República (1889-1930); O Ensino Secundário na Era Vargas (1930-1945); A reforma de Francisco Campos; A reforma de Gustavo Capanema (Lei Orgânica do Ensino Secundário); Constituição de 1946 e o processo de construção da LDB de 1961.

### **1.1 ORIGEM DO ENSINO SECUNDÁRIO NO BRASIL**

No Brasil, os jesuítas foram pioneiros na implantação e organização de um sistema escolar educacional. Ao longo de sua história, o ensino secundário teve diversas reformas e nomenclaturas: curso médio, Reforma de Benjamim Constant em 1890 (Brasil, 1890); ensino secundário, Reforma de Epitácio Pessoa em 1901 (Brasil, 1901); curso secundário fundamental, Rivadávia Correia em 1911 (Brasil, 1911); curso ginásial, Reforma de Carlos Maximiliano em 1915 (Brasil, 1915); ensino secundário, Reforma Rocha Vaz em 1925 (BRASIL, 1925). Em cada período, denominou-se de forma diferente as escolas que ministravam o nível secundário: Liceu, Colégio e Ginásio. A partir da década de 1930, o ensino secundário passou a se dividir em dois ciclos: curso secundário fundamental e o curso secundário complementar (Reforma de Francisco Campos, em 1931). Em 1942, A Reforma de Gustavo Capanema retomou o nome de curso ginásial em substituição do secundário fundamental e, no segundo ciclo, foi adotado o curso clássico e curso científico. Em 1961, a Lei 4024 (Brasil, 1961) denominou o primeiro ciclo de ginásial e o segundo de colegial. Com a aprovação da LDB, em 1971 (Brasil, 1971), foi reformulado o ensino secundário com os nomes de Ensino de 1º e de 2º Graus.

A figura abaixo traz a ilustração do primeiro colégio instalado no país, onde atualmente está situado um sítio arqueológico, onde originou a cidade de São Paulo.



**Figura 1: Pátio do Colégio São Paulo (1554): hoje, um sítio arqueológico, a partir de onde nasceu a cidade de São Paulo. Óleo sobre tela (35 x 60 cm) de Benedito Calixto, s.d. Domínio público, Museu de Arte Sacra de São Paulo.**

**Fonte:** <[https://www.google.com/search?q=P%C3%A1tio+do+Col%C3%A9gio+S%C3%A3o+Paulo+\(1554&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjDIY6Nf7AhWZr5UCHa\\_kAq0Q\\_AUoAXoECAIQAw&biw=1366&bih=657&dpr=1#imgre=IJE4LX2Y1B11M](https://www.google.com/search?q=P%C3%A1tio+do+Col%C3%A9gio+S%C3%A3o+Paulo+(1554&source=lnms&tbm=isch&sa=X&ved=2ahUKEwjDIY6Nf7AhWZr5UCHa_kAq0Q_AUoAXoECAIQAw&biw=1366&bih=657&dpr=1#imgre=IJE4LX2Y1B11M)>

De acordo com Massunaga (1989), a origem histórica dos ensinamentos não eram em níveis de graus e sim um tipo de escola, pois, a escola primária não foi a primeira a aparecer, nem é tão antiga quanto a escola secundária, pois, ambas nasceram em épocas diferentes para resolver problemas distintos, não configurando uma diferença de nível escolar uma vez que as diferenças não eram relativas às organizações dos conteúdos e métodos de ensino em crescente grau de complexidade e sim a uma diferença relacionada à destinação social da clientela de cada uma dessas escolas.

De acordo com Silva (1969), a cultura e a vida social são de natureza essencialmente histórica, submetidas a um processo dinâmico e contínuo de transformações, assim ninguém pode conhecer a realidade atual de um fato sem estudar a dimensão histórica na qual encontra-se inserido, devidamente correlacionado aos contextos sociais, políticos e econômicos em seus devidos tempos. Neste sentido, a educação é um processo contínuo de aprendizado e uma função social, na qual os grupos asseguram sua cultura através da transmissão dos conhecimentos, adquiridos ao longo da existência, a sucessivas gerações. Além da transmissão do conhecimento ocorre a socialização e a assimilação dos aprendizados, garantindo uma renovação constante do conhecimento pronto e dos que serão elaborados e transmitidos às sucessivas gerações. Esta transmissão pode dar-se de forma informal, a mais primitiva na qual os conhecimentos transmitidos tornam-se parte do controle da elite intelectual, os quais

manipulam e articulam o que vai ser transmitido às novas gerações, portanto, perdendo sua essência em prol do controle intelectual. Por outro lado, a educação formal, ou seja, a educação escolar é um processo pelo qual a transmissão do conhecimento se dá de forma intencional, sistemática e programada, marca a passagem da vida primitiva para a vida civilizada das sociedades urbanas e letradas.

No entendimento de Silva (1969), devido à contínua ascensão da burguesia à condição de classe social dominante, houve uma forte influência, por parte da elite burguesa, sobre o ideal pedagógico que direcionava e informava a evolução moderna do ensino, o ensino secundário, o qual tinha um caráter predominantemente intelectual que acompanhava o desenvolvimento do capitalismo. Assim, a pedagogia do ensino secundário encontrava-se impregnada por elementos tradicionalistas, costumeiros de natureza ornamentais.

Silva (1969) relata que em decorrência da implantação do currículo clássico-humanista no ensino secundário brasileiro, no decorrer do século XIX, defendido pelas elites burguesas, foi implantado o conceito de uma *cultura geral* nos currículos do ensino secundário, o qual era de caráter desinteressado da cultura, de natureza seletiva e de um saber decorativo ou ornamental. A cultura geral identificava-se com o estudo de matérias puramente acadêmicas, de disciplinas que não eram essenciais ao ensino profissional e à formação para as atividades práticas da vida, havendo uma supervalorização das matérias puramente acadêmicas. Por outro lado, durante o século XIX havia uma disputa entre intelectuais que defendiam os estudos clássicos e os que pretendiam implantar uma pedagogia moderna no ensino secundário, neste contexto formulou-se, também, o conceito de *formação geral*, que buscava implantar “um ensino que se propõe à transmissão de um conteúdo considerado valioso *per se* e não por seu valor instrumental em relação a um objetivo predeterminado” (SILVA, 1969, p. 211). Esta concepção de formação geral visava formar a inteligência e o caráter do educando habilitando-o para os estudos de práticas profissionais e para a vida social.

Silva (1969) afirma que os jesuítas tinham a missão de converter os nativos que aqui habitavam, além de formar novos sacerdotes para dar continuidade ao trabalho jesuítico. Entretanto, houve a necessidade de se pensar em uma escola para aqueles que não possuíam vocação sacerdotal. Esse fator propiciou a criação de colégios que funcionavam nos moldes jesuítos, tendo como plano de estudos o *Ratio Studiorum*, que perdurou por dois séculos até a expulsão dos jesuítas do ensino brasileiro no ano de 1759, alterando assim o sistema educacional da colônia.

De acordo com Romanelli (1986), a economia Brasileira no período colonial era fundamentalmente embasada na mão de obra escrava e em grandes propriedades, estas características tiveram forte influência na vida social e no controle do poder político e econômico representados pela família patriarcal. Em um viés de imitar o modo de vida dos colonizadores portugueses aristocratas, a classe latifundiária e escravocrata foi além do domínio político e econômico apropriando-se do controle sobre a cultura europeia importada através da obra educativa da Companhia de Jesus.

Romanelli (1986, p. 35) observa ainda que “os padres acabaram ministrando, em princípio, educação elementar para a população índia e branca em geral (salvo as mulheres), educação média para os homens da classe dominante”, onde apenas estes últimos poderiam ingressar na classe sacerdotal ou na educação superior religiosa. Assim, o objetivo inicial de dar uma formação religiosa foi perdendo lugar para a formação da elite, sendo uma característica persistente durante todo período da Companhia de Jesus no controle da educação e sobrevivendo até mesmo após a expulsão dos jesuítas do ensino no século XVIII. Desta forma, tamanha foi a influência dos estudos jesuítas que para atingir um certo *status social* no Brasil colônia, eram levados em consideração as posses das propriedades de terras, o número de escravos e “os graus de bacharel e os de mestres em artes (dados pelos colégios) passaram a exercer o papel de escada ou de ascensor, na hierarquia social da colônia” (ROMANELLI, 1986, p. 36).

Para Piletti (1987), as ações dos jesuítas no Brasil não ficaram restritas somente no campo da educação, elas adentraram no campo político, religioso, social e econômico em seus 210 anos de coordenação da educação em todo território brasileiro. Assim, pode-se esclarecer:

Durante 210 anos, integrados na política colonizadora de Portugal, os jesuítas exerceram sua função não apenas nos campos missionários e educacional, mas também na política e na economia, quer como conselheiros das autoridades políticas, quando não exercendo diretamente o poder, quer como intermediários entre essas autoridades, os colonos e os indígenas. Sua presença fez-se presente em todos os setores da vida colonial, entre todos os grupos sociais, desde os indígenas e os escravos africanos até os senhores de engenho (PILETTI, 1987, p. 28).

Embora atuassem em vários setores e em diferentes frentes no Brasil colônia, foi nas missões religiosas e educacionais que os jesuítas marcaram sua presença na história brasileira. No campo da educação, os jesuítas foram pioneiros na implantação e organização de um sistema escolar educacional de nível primário e secundário no Brasil, desta forma,

Apenas 15 dias após sua chegada, instalavam em Salvador a primeira escola de ler e escrever no Brasil. No mesmo ano, em fins de 1549, já se fundava em São Vicente um seminário-escola, o primeiro e mais antigo ensaio de estudos latinos ou de grau secundário realizado no Brasil quinhentista. O seminário-escola foi transferido para Piratininga em 1554, elevado a colégio em 1556, voltou a São Vicente em 1561 e foi transferido definitivamente para o Rio de Janeiro em 1567. Em 1570 já funcionavam



no Brasil cinco escolas de instrução elementar, estabelecidas no Porto Seguro, no Ilhéus, no Espírito Santo, em São Vicente e em São Paulo de Piratininga, e três colégios, no Rio de Janeiro, em Pernambuco e na Bahia que, além de classe preliminar, apresentavam outra, de latim e de humanidades (PILETTI, 1987, p. 28).

Os jesuítas implantaram um sistema de ensino que apresentou uma certa organicidade e expandiu o ensino de ler e escrever e o secundário por diversas localidades na ocasião da expulsão dos jesuítas, em 1759, “os padres da companhia de Jesus, além das escolas de ler e escrever que funcionavam em quase todas as aldeias e povoações onde tinham casas, mantinham 17 estabelecimentos de ensino secundário” (PILETTI, 1987, p. 28).

De acordo com Piletti (1987), o alvará de 28 de junho de 1759, reforma Pombalina, suprimiu as escolas jesuíticas de Portugal e de todos os seus domínios. Criou-se as aulas avulsas ou régias, onde cada aula régia constituía-se de uma unidade de ensino com professor único e organizada para determinada disciplina, eram autônomas e isoladas, pois não pertenciam a nenhuma escola e nem se articulavam com outras disciplinas, não havia currículo que ordenasse um conjunto de estudo sequencial e nem mesmo um tempo para conclusão prefixado. O aluno poderia se matricular em tantas aulas quantas fossem as disciplinas que desejasse, para piorar, os professores eram despreparados e mal pagos, ao contrário do magistério dos jesuítas. Em 1772 foi criado um subsídio literário, espécie de imposto, que foi utilizado para ampliar o pagamento de professores visando uma maior valorização do docente, de certa forma, dando um incentivo ao desenvolvimento do ensino, mas não o suficiente para um crescimento significativo.

Para Romanelli (1986) com a expulsão dos jesuítas do ensino brasileiro inúmeras foram as dificuldades encontradas para a retomada e continuidade na educação organizada e padronizada, desta forma,

Da expulsão até as primeiras providências para a substituição dos educadores e sistema jesuítico transcorreu um lapso de 13 anos. Com a expulsão, desmantelou-se toda uma estrutura administrativa de ensino. A uniformidade a ação pedagógica, a perfeita transição de um nível escolar para o outro, a graduação, foram substituídas pela diversificação das disciplinas isoladas. Leigos começaram a ser introduzidos no ensino e o estado assumiu, pela primeira vez, os encargos da educação (ROMANELLI, 1986, p. 36).

Neste sentido, de acordo com Piletti (1987), este cenário de desordem e de baixo desenvolvimento no campo educacional manteve-se até a vinda da família real portuguesa para o Brasil em 1808. Porém, Dom João VI pouco fez para o crescimento efetivo educacional, pois priorizou atender a demanda da coroa em suas defesas militares, criando cursos que estavam relacionados à formação e manutenção da força armada nacional, tais como: a academia da marinha, militar e a engenharia militar naval e civil, na área médica criou o curso de cirurgia na Bahia e anatomia e cirurgia no Rio de Janeiro.

Assim, de acordo com Boaventura (2009), Dom João VI preocupou-se em introduzir uma educação necessária à manutenção da corte criando cursos voltados para marinha e exército. Desta forma, pouco se fez para o crescimento efetivo educacional, porém, por outro, lado Dom João VI deu incentivo à cultura nacional, com a criação do Jardim Botânico em 13 de junho de 1808; da Real Biblioteca em 28 de outubro de 1810, destinada à preservação, leitura e estímulo à produção de novas obras literárias; e o Museu Nacional em 1818, todos na então capital nacional.

Até a vinda da família real para Brasil em 1808, o ensino superior só existia no campo religioso (curso de teologia e ciências sagradas), criado pelos jesuítas e mantido, até então, como único curso ofertado no Brasil, porém foram criados novos cursos superiores que deram outros horizontes à educação superior, assim,

A educação colonial veio a tomar novos rumos com a vinda da família real portuguesa. Tão logo chegou ao Brasil, na sua passagem pela Bahia, o Príncipe Regente abriu os portos às nações amigas e criou o curso de Medicina e Cirurgia junto ao Hospital Militar. A ação realizadora atingiu os setores da economia, da política, da agricultura, com destaque para o ensino. Cursos que até então não existiam foram criados em área diversas. Com o curso médico, iniciou-se um período novo para o ensino superior público, pois até então só havia o ensino superior religioso (BOAVENTURA, 2009, p. 129).

Quanto ao ensino profissional D. João VI tomou algumas medidas, pois, era necessário formar profissionais burocratas para a administração do Estado, especialistas para produção de bens simbólicos, entre outros, assim,

Quanto ao ensino profissional, foi a vez do curso de Agricultura, aula de Desenho e cadeira de Química, na Bahia. A cidade do Rio de Janeiro recebeu a maior atenção com as academias militares, cadeiras de Botânica, Matemática e Música. Uma de suas significativas iniciativas foi a missão francesa que possibilitou a Real Academia de Desenho, Pintura, Escultura e Arquitetura Civil. O conjunto da obra educativa foi formado por academias, cursos e aulas régias, a exemplo da aula de Economia destinada a José da Silva Lisboa. (BOAVENTURA, 2009, p. 130).

A independência do Brasil em 1822 em pouco mudou o cenário educacional, pois a constituição de 1824 limitou-se a estabelecer que a instrução primária seria gratuita para toda a população Piletti, (1987, p. 34), e uma lei de 15 de outubro de 1827, determinou que “deveriam ser criadas escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugarejos, e escolas de meninas nas cidades e vilas mais populosas”, dispositivos que nunca chegaram a serem realizados por completo.

O Ato adicional de 1834 em seu artigo 10º, conferiu às províncias o poder de legislar sobre a instrução pública em seus respectivos domínios, de acordo com Piletti (1987), o governo central limitou-se ao controle do ensino superior a nível nacional e ao ensino primário e secundário da capital do país, ao passo que “as províncias limitaram-se a promover, muito precariamente, os ensinos primários e secundários dentro de seus territórios, deixando para o

poder central o monopólio dos estudos maiores” (PILETTI 1987, p. 34). Após o ato institucional as províncias começaram a criar os Liceus que constituíam, sobretudo, no ajuntamento das aulas avulsas em um mesmo estabelecimento as quais, até então, ocorriam de forma dispersa. Os primeiros estabelecimentos provinciais de ensino secundário no Brasil foram “Ateneu do Rio Grande do Norte, criado em 1835, e os Liceus da Bahia e Paraíba, criados em 1836” (PILETTI 1987, p. 34).

A saída dos jesuítas do cenário educacional brasileiro representou o primeiro duro golpe na evolução pedagógica, uma destruição total de todo um sistema, principalmente pela fragmentação e desorganização institucional e, além do mais, a reforma Pombalina, a vinda da corte real Portuguesa para o Brasil e nem a independência do Brasil foram capazes de promover um crescimento eficiente educacional em nível nacional. Neste contexto é possível afirmar que ocorreu uma transição de competência na administração da educação escolar, saindo das mãos dos missionários jesuítas, em grande parte, para o controle absoluto da coroa. Desta forma, mudando os objetivos da educação escolar no Brasil, que antes de atender aos interesses da Igreja Católica Apostólica Romana e da fé, passaram a atender aos anseios da coroa real Portuguesa. Por fim, após o ato institucional de 1834 que dava às províncias o poder de legislar sobre as instituições educacionais, ocorreu uma nova investida no crescimento escolar com a criação dos Ateneus e Liceus, e sobretudo com a fundação do Imperial Colégio Pedro II.

## 1.2 UMA ESCOLA SECUNDÁRIA MODELAR: O IMPERIAL COLÉGIO PEDRO II



**Figura 2: Fachada do Colégio Pedro II.**

**Fonte:helb.org.br.**

O Colégio Pedro II, foi criado para servir de referência nacional e conseqüentemente servir para equiparação para os demais colégios, assim, promovendo a implantação de um sistema regular seriado dando uma certa organicidade pedagógica e curricular. As figuras demonstradas a seguir fazem alusão ao ensino em meados do século XX.



**Figura 3: Início do ano letivo no Colégio Pedro II, 1957.**

**Fonte: Arquivo Nacional.**

Desde a saída dos Jesuítas do controle do sistema educacional no Brasil inúmeras foram as tentativas de promover uma educação eficaz no sentido de maior organicidade e de padronização das escolas secundaristas em nível nacional, a principal ação governamental veio com a idealização e criação de uma escola de padrões reais a nível secundário em 1837, o Colégio Pedro II, nome dado em homenagem ao imperador menino. Segundo Piletti (1987, p. 34-35),

No município neutro, por decreto de 2 de dezembro de 1837 o Seminário de São Joaquim foi transformado em estabelecimento de ensino secundário, mudando seu nome para colégio de Pedro II, mantido pelo poder central. Com seus estudos organizados de forma seriada e orgânica e fornecendo aos seus concluintes o grau de bacharel em letras, que dava direito ao ingresso em qualquer curso superior sem necessidade de novos exames.

O Colégio Pedro II, além de atender aos anseios da elite por uma escola de qualidade, foi criado para servir de referência nacional e conseqüente equiparação dos demais colégios brasileiros, desta forma, foi promovida a implantação de um sistema regular seriado dando organicidade pedagógica e curricular. Por outro lado, em várias escolas brasileiras permaneceu o sistema irregular e inorgânico que continuou a contemplar os estudos preparatórios e os exames parcelados que davam direito a acesso no ensino superior.

De acordo com Massunaga (1989), o ensino secundário no Brasil Império teve como principal característica uma educação escolar de caráter fragmentado e inarticulado, além de uma organização precária. Estes fatos foram agravados pela existência marcante dos exames de preparatórios e parcelados nas escolas secundárias, nos quais os candidatos que fossem

aprovados adquiriam as condições necessárias e suficientes para o ingresso nos cursos superiores, sendo importante ressaltar que os candidatos não necessitavam preliminarmente de estudos regulares, sistematizados e ordenados para submeter-se a tais exames. Desta forma, estimulava-se o ensino meramente preparatório nas escolas secundaristas em detrimento do ensino de caráter próprio e formativo. Além disso, muitos dos alunos que se matriculavam nas escolas secundárias não concluíam o curso, pois o abandonavam assim que estivessem aptos a realizar com sucesso os exames preparatórios. Nesse sentido, as disciplinas curriculares fixadas nos estatutos das escolas superiores eram priorizadas no ensino secundário em detrimento das disciplinas essenciais para a formação do cidadão.

Ainda para Massunaga (1989), durante quase todo o período imperial o poder central deparava-se com uma crescente deficiência na qualidade e na aplicação do objetivo formador do ensino secundário, porém apresentava duas possíveis soluções, a criação de estabelecimentos secundaristas, sob a tutela do poder central, nas províncias ou a equiparação dos liceus provinciais ao Pedro II. A primeira alternativa era financeiramente inviável, além de causar insatisfação nos defensores da autonomia das províncias. A segunda apresentava-se mais viável e adquiriu mais adeptos com o passar do tempo, os quais se justificavam com a possibilidade de uma melhoria significativa do ensino secundário com a uniformização do padrão escolar em todo o território nacional, além de que os títulos adquiridos pelos Liceus equiparados ao colégio Pedro II teriam o reconhecimento para fins de matrícula no ensino superior em todo o país.

Por fim, com a manutenção da ideologia tradicionalista aristocrática nas escolas secundaristas e o fracasso na equiparação efetiva dos Liceus ao Colégio Pedro II, além da persistência dos exames de preparatórios extremamente facilitados, o ensino secundário provincial ficou marcado pelo fracasso na tentativa de implantar um ensino secundário exemplar imperial, sobretudo no sentido de proporcionar uma formação escolar para o trabalho e para a vida. Configurando assim, a manutenção dos objetivos elitistas em ter-se uma escola secundária voltada aos seus interesses e à formação das classes dominantes.

Neste sentido, Silva (1969) afirma que o caráter ideológico tradicionalista se manteve impregnado na cultura e nas instituições educacionais, onde o ensino secundário não tinha a convicção do aspecto formativo, o que lhe dava sentido era a preparação para o ensino superior, além do status que ofertava às elites. Portanto, o ensino secundário e o superior eram destinados às classes dominantes, possibilitando uma formação que lhes davam condições de assumir lugares de comando na política e no comércio, desta forma, a educação escolar brasileira do

século XIX foi marcado pelo “estado embrionário do ensino popular, de um lado, e, de outro, um ensino secundário e superior somente acessível às camadas economicamente favorecidas e válido sobretudo pelo seu caráter de símbolo de status” (SILVA, 1969, p. 200).

De acordo com Piletti (1987), em 1879 o ensino secundário sofreu um duro golpe com a reforma dos estatutos do Colégio Pedro II, protagonizada por Leôncio de Carvalho. A reforma introduzia, entre outras medidas, matrículas isoladas e frequência livre, tendo em vista que o Colégio Pedro II servia como padrão nacional, ao ser equiparado pelos demais estabelecimentos de ensino secundaristas, ampliavam-se assim, o incentivo aos estudos fragmentados e desarticulados.

Para Souza (2008), ao fim do império, o ensino secundário brasileiro encontrava-se em situação precária e desorganizado. Muito se deve pela manutenção dos sistemas de ensino preparatórios e exames parcelados, exigidos para ingresso no ensino superior. Souza (2008, p. 90) ainda afirma que “os liceus, provinciais em número reduzido, mantinham-se em funcionamento com grandes dificuldades, contando com poucos alunos e restringindo os cursos às disciplinas preparatórias exigidas nos exames dos cursos superiores”, além dos liceus estarem em plena decadência, o próprio “Imperial Colégio Pedro II, instituído na Corte em 1837, para servir de modelo para os demais estabelecimentos secundários do país, sucumbiu à força desagregadora dos exames parcelados na década de 1870, quando passou a admitir matrículas avulsas e exames finais por disciplina” (SOUZA, 2008, p.90).

Em suma, percebe-se que até o final do período imperial, este nível de ensino ainda possuía caráter preparatório, fragmentário e inconsistente, carecendo urgentemente de um ensino de caráter mais formativo. Entretanto, ressalta-se que a identidade institucional adquirida pelo Imperial Colégio Pedro II fez com que este estabelecimento de ensino fosse responsável pela difusão de valores culturais estabelecidos pelo Estado, pelo projeto civilizatório presente no período imperial e pela formação de um quadro responsável por conduzir e organizar a sociedade.

### 1.3 O ENSINO SECUNDÁRIO NA PRIMEIRA REPÚBLICA (1889-1930)

Na perspectiva de Silva (1969), a Proclamação da República em 1889, não representou um novo pensamento com novas políticas educacionais, uma vez que ela ocorreu de um conjunto de fatores políticos, militares e ideológicos republicanos, dos quais os ideais educacionais limitavam-se à liberdade de ensino e formulações retóricas sobre o valor da educação transplantadas das nações civilizadas. Além disso, a educação neste período da

república é marcada pela influência positivista, sobretudo pela ação pessoal de Benjamin Constant, primeiro titular a ocupar a pasta de Instrução Pública, criado pelo decreto nº 346, de 19 de abril de 1890. Todavia, a ideia positivista de Benjamin Constant, de acordo com Silva (1969, p. 220), “[...] era mais próximo sob certos aspectos de outras correntes científicas do que do que do positivismo ortodoxo do Apostolado Positivista do Brasil<sup>1</sup>”.

Massunaga (1989) afirma que pouco mudou na concepção de controle e objetivos do sistema educacional em relação à transição do império para a primeira república, assim,

Embora esteja claro o critério da competência concorrente da União e dos estados em matéria educacional, o que realmente vigora é a doutrina estabelecida desde o Império, segundo a qual somente a União legisla sobre ensino secundário e superior, enquanto a educação elementar fica entregue exclusivamente aos estados. Isto se explicaria pelo fato de a transição do regime monárquico para o republicano não ter implicado nenhuma profunda transformação nos fundamentos sociais da estrutura do país, argumenta Nagle (1974). Permanecem a mesma estrutura de poder, as mesmas mentalidades, os mesmos interesses grupos ou classes formados na época imperial (MASSUNAGA, 1989, p. 26).

Assim, os governos da primeira república não abdicaram de impor normas rígidas ao ensino secundário e superior, perdendo a oportunidade de adotar um sistema educacional mais organizado e unificado, sobretudo no contexto pedagógico e curricular, adotando planos de estudos regulares com o intuito de obter um forte poder formativo, tanto para os docentes quanto para os discentes. Desta forma, a primeira república deixa um legado de pouca evolução no sistema educacional secundarista, o qual era almejado e esperado por grande parte da população e por intelectuais revolucionários, pois os ideários republicanos se preocuparam prioritariamente com a mudança do regime político e pouco com as transformações radicais que o sistema educacional secundarista necessitaria para se ajustar ao novo sistema político e social.

De acordo com Souza (2008), o ensino primário foi utilizado pelos republicanos, no início do século XX, visando a modernização da sociedade brasileira, por meio da difusão de noções científicas, de leitura e escrita, cálculo e noções de moral e civismo. Por outro lado, a educação secundária tratava da educação de jovens herdeiros da oligarquia agrária, filhos de industriais, grandes comerciantes, profissionais liberais ou mesmo oriundos da classe média, tendo como finalidade a preparação para os cursos superiores, onde a formação literária sobressaía sobre a científica, assim,

---

<sup>1</sup> O **Apostolado Positivista do Brasil**, principal grupo **positivista** em atividade no país no final do século XIX, se autodenominava adepto a corrente **ortodoxa**. Ser ortodoxo significava aderir a obra completa de Augusto Comte, a filosofia, a política e a Religião da Humanidade. Desse modo, o Apostolado passa a adaptar a obra de Comte ao contexto brasileiro, procurando estabelecer estratégias de atuação política que respondessem às demandas da sociedade, tendo como objetivo central, regenerar a sociedade brasileira, harmonizando as questões candentes, de modo a evitar a deflagração de uma revolução socialista (RIBEIRO; MENDEZ, 2019, p. 1).

Desvinculada de uma utilidade imediata em relação ao mundo do trabalho, a formação das classes dirigentes continuou privilegiando a arte da expressão, a erudição linguística, o escrever e o falar bem, o domínio das línguas estrangeiras e a atração pela estética literária (SOUZA, 2008, p. 89-90).

Estes conceitos educacionais inculcados em uma sociedade que vivia drásticas mudanças políticas, sociais e econômicas, no período em questão, eram essenciais para o crescimento da nação, de acordo com as ideias republicanas. Todavia, o ensino secundário continuava a serviço das elites, seja para promover um status social ou para preparar as elites condutoras a uma posição de comando nas indústrias, comércios ou cargos de alto escalão político.

Os poderes públicos no decorrer da primeira república buscaram através de várias reformas reestruturar o ensino secundário, visando dar uma maior organicidade. Na visão de Souza (2008), os esforços estavam concentrados em regulamentar os critérios de entrada no ensino superior, o sistema de equiparação e o estabelecimento do ensino regular, seriado e de frequência obrigatória nos estudos secundários. Porém, a maior parte dessas iniciativas esbarraram em interesses particulares e em uma forte pressão de grupos das altas classes sociais sobre o congresso nacional, os quais buscavam a manutenção da persistente educação tradicionalista e aristocrata, tais como a manutenção dos exames parcelados, desta forma, durante os anos iniciais do século XX, coexistiram dois sistemas de organização do ensino secundário no Brasil “os estudos regulares realizados nos ginásios mantidos pelos governos estaduais e alguns poucos colégios privados equiparados e os estudos parcelados predominantes nos estabelecimentos particulares” (SOUZA, 2008, p. 91).

De acordo com Romanelli (1986), ao final do Império a educação primária era destinada às massas populares ao passo que a educação média era de caráter propedêutico, onde a retórica era mais importante que a criatividade e destinada às elites. A cultura transmitida na educação secundarista tinha um discurso aristocrático, servindo às necessidades de manutenção da sociedade escravocrata, assim, “enquanto não predominavam nessa sociedade relações de teor capitalista, nenhuma contradição de caráter excludente pôde ocorrer entre as camadas que procuravam a educação: a aristocracia rural e os estratos médios” (ROMANELLI, 1986, p. 41). Dessa forma, com o início da república uma nova ordem capitalista, social e democrática foi instaurada no Brasil de forma a impulsionar o Estado a mudar os moldes da educação, bem como seus meios e finalidades através de várias reformas educacionais.

Benjamin Constant (Brasil, 1890) promoveu a primeira reforma republicana por meio do Decreto 981 de 08/11/1890, priorizando a liberdade de ensino e ação central do estado sobre a federação, referente ao aperfeiçoamento do ensino secundário em todo o território nacional,



o Imperial Colégio Pedro II<sup>2</sup>, que no início da república mudou sua designação para Instituto Nacional de Instrução Secundária, passa a ter nova denominação com a reforma de Constant, passando a ser conhecido como Ginásio Nacional, o qual passou a servir de referência para equiparação a outros ginásios. Os estados tinham autonomia para criar instituições de nível secundário, porém, desde que fossem equiparados ao Ginásio Nacional.

De acordo com a constituição de 1891 (Brasil, 1891), passa a ser responsabilidade do Estado: “animar no País o desenvolvimento das letras, artes e ciências; criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados; prover a instrução secundária no Distrito Federal” (BRASIL, 1891, art. 35). Segundo Massunaga (1989), a primeira Constituição Republicana de 1891 muda drasticamente as competências sobre a organização e a regulamentação nos três níveis de ensino: a legislação e a regulamentação do ensino primário passam a ser exclusivamente competência dos estados; os ensinos secundário e superior podem ser organizados tanto pelos estados quanto pela União; ficando reservado para a união a exclusividade no ensino superior no Distrito Federal. Desta forma, promovendo uma descentralização na educação e conseqüentemente promovendo uma certa anarquia e a diminuição da possibilidade de obter um sistema educacional nacional integrado e democrático.

Apesar de uma leve difusão e uniformização do ensino secundário, faltou a implantação de uma pedagogia sólida suficiente para romper com o tradicionalismo social aristocrata presente no ensino nacional, destinado às classes sociais dominantes. Neste sentido, Silva (1969) afirma que em 1900 o ensino secundário passou a assumir uma importante função na movimentação social, através da preparação básica para as posições de liderança, conduzindo a uma formação intelectual e cultural mais robusta, para aqueles responsáveis em assumir cargos de comando na política, indústria e comércio.

Ainda tendo Silva (1969) como referência, o exame de madureza<sup>3</sup> criado pelo decreto nº 981, de 8 de novembro de 1890 em seu art. 33 (Brasil, 1890), foi aplicado de forma ativa nas escolas estatais no início da primeira República, de forma que ao término do ensino secundário

---

<sup>2</sup> O Imperial Colégio de Pedro II foi instituído pelo decreto de 2 de dezembro de 1837, a partir da transformação do Seminário de São Joaquim. Com a proclamação da República, o governo buscou romper com as referências do regime anterior, nesse contexto, o Imperial Colégio de Pedro II teve seu nome alterado para Instituto Nacional de Instrução Secundária, pelo decreto de 21 de novembro de 1889. A Reforma Benjamin Constant em 1890, instituída pelo decreto n. 981, de 8 de novembro, determinou diversas mudanças, dentre elas o Instituto Nacional de Instrução Secundária passou a se chamar Ginásio Nacional. Por fim, a Reforma Rivadávia Correia em 1911 por intermédio do decreto n. 8.660 restabeleceu o nome do imperador Pedro II (ARQUIVO NACIONAL MAPA, 2020).

<sup>3</sup> O exame de madureza representava a aferição definitiva do grau de desenvolvimento intelectual, de sua maturidade, atingidas pelo educando ao final do curso secundário decidindo, assim, se o educando prosseguiria ou não para os estudos superiores. Essa prática deve ser condenada, pois além de exaurir o aluno em uma repetição inútil em exames finais, não lhe permite mostrar um sumário inquérito do grau de extensão que alcançou sua inteligência no manejo dos livros e nos exercícios práticos durante todo o curso que o habilitou (SILVA, 1969).

os alunos que detinham boas notas nestes exames poderiam prosseguir nos estudos superiores e lhes eram concedidos o título de bacharel em ciências e letras, os demais recebiam um certificado de conclusão do ensino secundário.

A primeira experiência de uniformização e unificação do ensino secundário se deu com a reforma Epitácio Pessoa, por meio do Decreto no. 3.890 de 01 de janeiro de 1901 (BRASIL, 1901). Os objetivos da reforma traziam uma mudança radical na atuação do governo federal sobre o ensino secundário em todo país, principalmente na fiscalização sobre a equiparação das escolas estatais e particulares com o Colégio Nacional e uma rigorosa uniformização do ensino secundário em todo o país, implantando aspectos da organização didática e curricular padronizados. Nesse sentido, Silva (1969, p. 258-59) ressalta que para haver uma forte adesão aos objetivos da reforma o governo nomeou delegados fiscais incumbidos de observar os estabelecimentos particulares e estatais por dois anos, avaliando a vida escolar em todos os aspectos, inclusive o aparelhamento didático do corpo docente. Eram feitos relatórios semestralmente e após dois anos se aprovados, os estabelecimentos poderiam receber a equiparação, mas estariam sujeitos a novas fiscalizações dos delegados fiscais.

A reforma Rivadávia Corrêa, implementada pelo decreto nº 8.659 de 5 de abril de 1911<sup>4</sup> (Brasil, 1911), trouxe uma nova experiência de desoficialização do ensino secundário nacional. De acordo com Silva (1969), o principal objetivo da reforma era criar um regime de livre competição entre os estabelecimentos de ensino particulares e estatais. As escolas particulares passaram a não necessitar de qualquer autorização, ou mesmo equiparação com o Colégio Pedro II para o seu funcionamento e não estariam mais sujeitas às inspeções dos inspetores fiscais e dos órgãos públicos. Os resultados dessa reforma foram desastrosos para o ensino secundário, o Colégio Pedro II teve perda na qualidade didática e curricular, as quais deveriam manter um padrão exemplar a ser seguido pelos demais estabelecimentos de ensino secundário em todo o território nacional, ao passo que as escolas secundaristas em âmbito nacional passaram a se preocupar mais em emitir certificados do que com as questões educacionais a serem superadas.

A reforma Carlos Maximiliano, criada pelo Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915 (Brasil, 1915), foi uma segunda experiência para a unificação e padronização do ensino secundário em âmbito nacional. É retomado, por parte da união, o processo de implantação de normativas e fiscalização sobre o curso secundário em todo o país. Segundo Silva (1969), para tornar o acesso ao ensino superior mais democrático foi criado o vestibular. O vestibular foi

---

<sup>4</sup> Essa reforma permitiu restabelecer o nome do imperador a instituição, passando a ser conhecido novamente por Colégio Pedro II, nome que prevalece até os dias de hoje (BRASIL, 1911).

uma maneira de valorizar o aprendizado do aluno no decorrer do processo ensino aprendizagem em detrimento das dificuldades e deficiências encontradas nos estabelecimentos de ensino.

A reforma Carlos Maximiliano manteve várias medidas adotadas em reformas anteriores, considerando as que contribuíram de forma efetiva para o avanço do ensino secundário, entres elas destacam-se:

Lei Rivadária conserva êle o exame de admissão às escolas superiores; do código Eptácio Pessoa, o ensino seriado e a redução do currículo; da reforma Benjamin Constant, a restrição da equiparação aos estabelecimentos estaduais; e da relativamente longa experiência do ensino secundário brasileiro, os exames de preparatórios, os quais davam acesso as inscrições nos exames de vestibular (SILVA, 1969, p. 274).

Ao contrário das reformas anteriores, de acordo com Silva (1969), a reforma educacional João Luiz Alves Rocha Vaz, que foi implementada por meio do Decreto nº 16.782 de 13 de janeiro de 1925 (Brasil, 1925), ocorreu mediante várias discussões prévias a respeito das questões educativas nacionais, sobretudo as colocadas em pauta no congresso brasileiro de instrução secundária e superior ocorrido em 1922 na capital do país. A reforma objetivava promover uma grande estruturação da educação em nível nacional, buscando agregar todos os níveis de ensino, primário, secundário e superior. Nessa perspectiva, o ensino secundário assumiria plano de estudos de caráter seriado, sendo uma extensão do ensino primário e suprimindo os exames preparatórios, objetivando um ensino mais formativo e completo. A reforma previa ainda que só seria permitido o acesso ao ano seguinte àqueles que tivessem notas satisfatórias para aprovação no ano anterior.

Enfim, durante todo o período da Primeira República predominou uma disputa constante entre um ensino regular e parcelado, sendo que o primeiro normalmente regulamentado por decretos do poder executivo e baixados pela autorização do legislativo, e o segundo sempre protelados pelo poder legislativo, geralmente atendendo a interesses particulares (PILETTI, 1987).

Embora os objetivos da maioria das reformas educacionais da Primeira República tivessem como meta proporcionar um ensino secundário mais acessível a uma grande parte da sociedade, essas diretrizes esbarraram nos interesses da classe dominante tradicionalista e aristocrata herdados do período colonial e imperial e persistentemente impregnados no sistema educacional, mantendo, assim, o ensino secundário como preparatório para o ensino superior e praticamente restrito à elite dominante, que via no ensino secundário o status que lhe legitimava assumir lugares de comando na política, comércio e indústria.

## 1.4 O ENSINO SECUNDÁRIO NA ERA VARGAS (1930-1945)



**Figura 4:** Fotografia de Vargas e líderes da Revolução de 1930, em Itararé/SP.

**Fonte:** Claro Jansson. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/12648/o-que-mudou-na-educacao-na-era-vargas>>. Acesso em 26 de nov. de 2021.

### 1.4.1 A reforma de Francisco Campos



**Figura 5:** Belisário Penna, Francisco Campos, Olinto Oliveira e A. Brandão.

**Fonte:** Fiocruz. Disponível em: <<http://basearch.coc.fiocruz.br/uploads/r/fundacao-oswaldo-cruz-casa-de-oswaldo-cruz/5/0/50452/BP.06.TP.10.V1.005.jpg>>. Acesso em 26 de nov. de 2021.

De acordo com Massunaga (1989) a estrutura social, política e econômica no início da década de 1930, passou por inúmeras transformações, as quais acarretaram um considerável aumento da urbanização em todo país, sobretudo em São Paulo, Porto Alegre, Salvador, Belo Horizonte e Recife que já eram cidades importantes no cenário social, político e econômico. Os

fatores que impulsionaram a crescente urbanização estavam diretamente ligados à atração por possibilidades de oferta de trabalho nas indústrias e sobretudo fugir das condições miseráveis de vida no campo, nesse sentido criando uma nova estrutura social urbanizada.

Neste sentido, Massunaga (1989) afirma que com a crescente industrialização do país, emergem e consolidam dois componentes sociais: a burguesia industrial e o proletariado, entre eles a classe média urbana que era representada pelos pequenos comerciantes, fabricantes e artesões, profissionais liberais, funcionários públicos, intelectuais e militares. Uma vez consolidada a estratificação das classes sociais urbanas o fator de mobilidade e manutenção entre as mesmas passa a ser a educação secundária, que além de proporcionar um certo status social era a principal via de acesso ao ensino superior, desta forma,

As novas condições econômicas surgidas a partir a partir dos anos 20, ensejando a intensificação da mobilidade social, suscita maior interesse por educação, crescendo, então a demanda por escolarização, principalmente por parte das classes médias. O ensino secundário, a tradicional via de acesso ao ensino superior, passa então a ser visto e procurado como instrumento de conservação e melhoria de posição social (MASSUNAGA, 1989, p. 43).

É neste cenário de constantes transformações sociais, políticas e econômicas que Getúlio Vargas assume o poder por intermédio da revolução de 1930, a qual contava com uma forte aprovação popular e com o anseio, de grande parte da sociedade, por liberdade e democracia. Diante dos ideais revolucionários e transformadores estava a necessidade de adequar o sistema educacional escolar à nova realidade de forma que o ensino fosse capaz de ofertar uma formação mínima às massas populares, uma formação integral às classes dominantes e preparar o proletariado para as funções básicas no setor industrial e comercial.

Assim, a reforma Francisco Campos, foi implementada por meio do Decreto nº 19.890 de 18 de abril de 1931 (Braisl, 1931), iniciando uma profunda organização da estrutura do sistema educacional em âmbito nacional, dando à educação uma certa organicidade, adentrando na finalidade de preparação do adolescente para sua integração em uma sociedade cada vez mais complexa e dinâmica (SILVA, 1969). Entre outras medidas, o ensino secundário foi organizado em 7 anos e dividido em dois ciclos: o primeiro ciclo era realizado do 1º ao 5º ano e denominado curso secundário fundamental, que tinha como principal meta proporcionar uma formação básica geral; o segundo ciclo do 6º ao 7º ano, também chamado de curso secundário complementar, era de caráter propedêutico cujo o principal objetivo era preparar os educandos para o acesso aos cursos superiores, dividiam-se em 3 grupos distintos que davam a direção dos cursos superiores a serem seguidos pelos alunos que os concluíssem: engenharia e agronomia; medicina, odontologia, medicina veterinária; e direito.

De acordo com Souza (2008), a reforma Francisco Campos, sinalizou os rumos do Estado na tentativa de constituir um sistema nacional de educação pautado nos princípios da racionalidade e uniformização, neste cenário, buscando uma organização escolar e uma orientação curricular alinhadas com as transformações instituídas neste período, buscando assim, pressupostos pedagógicos da escola nova como forma de reafirmar a finalidade educativa orientada pelas exigências do mundo contemporâneo cada vez mais complexo.

Várias alterações no sistema educacional foram adotadas no sentido de garantir maior organicidade no ensino secundário em âmbito nacional e na perspectiva de Souza (2008, p. 149),

Passou a ser exigido dos estabelecimentos de ensino estudos regulares, seriação, frequência obrigatória, aprovação em todas as disciplinas da série para a promoção para a série seguinte e habilitação nos dois ciclos para a realização do vestibular e entrada no ensino superior. Buscava-se, dessa maneira, eliminar definitivamente os cursos preparatórios responsáveis pelo atendimento de boa parte dos estudantes de ensino.

A reforma buscou padronizar e moralizar o processo de ensino aprendizagem nos estabelecimentos secundaristas por todo o território nacional, nesse sentido aumenta a cobrança, por parte do Estado, por uma programação curricular sequencial e organizada no decorrer do processo de formação de nível secundário.

De uma maneira geral pode-se afirmar que a reforma Campos, instaurou as bases da organização, centralização e equiparação do ensino secundário nacional, deixando as portas abertas para o crescimento, iminente, do ensino secundarista em todo o território nacional. Assim,

Embora não tenha significado uma ruptura com o passado, as inovações foram significativas. No que interessa a este estudo, ou seja, a ordenação do trabalho escolar e as mudanças curriculares, pode-se dizer que as medidas tomadas repercutiram na institucionalização da escola, introduzindo os ciclos como estratégias de diversificação dos estudos e abalando a primazia das humanidades. Destacam-se, também, a duração do curso em 7 anos, a consolidação dos estudos regulares, as normas legitimando a centralidade da transmissão dos conhecimentos e a rigidez do sistema de avaliação (SOUZA, 2008, p. 163-164).

Assim, é possível afirmar que a reforma Campos buscou padronizar e equiparar o ensino secundário em âmbito nacional, dando uma formatação a todos os estabelecimentos de ensino secundarista em nível nacional, sendo, portanto, essencial para atender o propósito de unificação do sistema escolar secundário, que até então encontrava-se desarticulado e fragmentado. Porém, o ensino secundário ainda representava uma distinção cultural e social, tendenciada à formação das elites condutoras.

### 1.4.2 A reforma de Gustavo Capanema (Lei Orgânica do Ensino Secundário)



**Figura 6: Gustavo Capanema, ministro da Educação e Saúde.**

**Fonte: Memorial da democracia. Disponível em: <<http://memorialdademocracia.com.br/card/lei-organica-do-ensino-secundario>>. Acesso: 26 nov. 2021.**

De acordo com Romanelli (1986), em 1942 através do então ministro da educação Gustavo Capanema, iniciaram-se várias reformas nos vários segmentos do ensino, sobretudo no ensino médio, faz-se saber que nem todas as reformas ocorreram no período do Estado Novo, sendo que 5 decretos ocorreram de 1942 a 1943 e 4 decretos em 1946, porém esse conjunto de reformas ficou conhecido como Leis Orgânicas do Ensino.

A reforma Gustavo Capanema, também conhecida como Lei Orgânica do Ensino Secundário, implementada pelo Decreto-lei nº 4244 de 1942 (Brasil, 1942), de certa forma, dá continuidade à reforma Francisco Campos. De acordo com o texto da reforma em seu artigo 1º, seria finalidade do ensino secundário,

Formar, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, a personalidade integral dos adolescentes; acentuar e elevar, na formação espiritual dos adolescentes, a consciência patriótica e a consciência humanística; dar preparação intelectual geral que possa servir de base a estudos mais elevados de formação (BRASIL, 1942).

Na exposição de motivos de Capanema, pode-se entender os objetivos e as finalidades da reforma,

A reforma atribui ao ensino secundário a sua finalidade fundamental que é a formação da personalidade adolescente. É de notar, porém, que formar a personalidade, adaptar o ser humano às exigências da sociedade, socializá-lo, constitui finalidade de toda espécie de educação. E sendo essa a finalidade geral da educação, é por isso mesmo a finalidade única do ensino primário que é o ensino para todos. Entretanto, a partir do segundo grau de ensino, cada ramo da educação se caracteriza por finalidade específica, que se acrescenta àquela finalidade geral. O que constitui o caráter específico do ensino secundário é sua função de formar, nos adolescentes, uma sólida cultura geral, marcada pelo cultivo a um tempo das humanidades antigas e das humanidades modernas, e bem assim de neles acentuar e elevar a consciência patriótica e a consciência humanística (BRASIL, 1942).

Na reforma de Capanema também é perceptível o caráter de seletividade atribuído a este nível de ensino. De acordo com Capanema,

O ensino secundário se destina à preparação das individualidades condutoras, isto é, dos homens que deverão assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, dos homens portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas, que é preciso tornar habituais entre o povo (BRASIL, 1942).

Ao analisar as reformas educacionais ocorridas no contexto histórico brasileiro, pode-se afirmar que o status de formador da consciência educativa no ensino secundário ficou limitado às elites, atendendo aos interesses governamentais e das classes dominantes.

Dessa forma, Capanema reafirma de forma explícita a tendência de uma formação secundária elitista, capaz de inculcar na juventude a consciência de uma nação em construção, coordenada pelas elites dirigentes e sustentada pelas massas que deveriam ter uma formação primária mínima exigida pela sociedade capitalista, e destinadas a assumirem as posições de comandados em um sistema socioeconômico cada vez mais complexo e exigente na formação de força de trabalho qualificada e tecnicista.

Para Dallabrida (2013), a Reforma Capanema, teve como principal objetivo suprir a necessidade de reestruturação do sistema de ensino brasileiro, bem como a intensificação do ensino humanista e a formação de uma juventude comprometida com os ideais nacionalistas de construção do país.

Souza (2008) afirma que Capanema fez outras alterações no sistema escolar que merecem destaque, tais como: padronização dos tipos de estabelecimento de ensino secundário, o ginásio destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo e o colégio responsável pelo segundo ciclo do ensino secundário; ajustamento do controle e fiscalização federal sobre as escolas secundárias, tendo em vista uma expressiva expansão do ensino secundarista a partir da década de 1940; tornou o sistema de avaliação mais rigoroso e aprimorado, criando os exames de suficiência, finalidade de habilitar o aluno para a promoção para a série seguinte e habilitar o aluno do último ano para a prestação dos exames de licença, que por sua vez era exigido para o ingresso no ensino superior. Em suma, a reforma de Capanema trouxe duas grandes inovações: orientação educacional desenvolvida nas escolas secundárias visando encaminhar os alunos na escolha da profissão; e os trabalhos complementares, envolvendo as instituições escolares para desenvolverem nos alunos um caráter cultural e recreativo.

Para Silva (1969), com a expansão do ensino secundário, nota-se que os estabelecimentos deste nível de ensino, em sua maioria, preparavam os alunos para uma formação tecnicista ou para uma formação intelectual, servindo como replicadores da desigualdade social e não como meio que possibilitasse movimentos entre as classes sociais.



Mantendo a origem tradicionalista de dar uma instrução mínima, primária, às massas populares e uma formação integral às elites, estando os currículos e as questões pedagógicas diretamente vinculados a esses objetivos, embora muitas vezes disfarçados, mas claros nas análises críticas e históricas.

Por fim, Souza (2008) afirma que após duas décadas vigente, a reforma Capanema deixou marcas profundas e duradouras no sistema de ensino secundário brasileiro. Muito se deve à expansão desse nível de ensino em todo o território nacional, possibilitando a consolidação em definitivo do imaginário de excelência escolar vivido nos ginásios e colégios, principalmente nos estabelecimentos públicos, de forma a contagiar gerações de brasileiros que passaram ou não pelo ensino secundário, mas que vivenciaram direta ou indiretamente o ideário de uma educação de qualidade em crescimento.

Com todas as transformações socioculturais e econômicas ocorrendo em curto espaço de tempo, o sistema educacional teve que se reorganizar no sentido de estar preparado para lidar com novas questões relacionadas à modernidade, frente aos velhos problemas educacionais, e por outro lado, lidar com a euforia da sociedade por um sentimento democrático e liberal, entusiasmada pelo moderno, pelo novo. Dessa forma, Souza (2008) afirma que:

As relações entre educação e sociedade são complexas e as correspondências e mediações difíceis de precisar. Os anos que se seguiram ao fim do Estado Novo no Brasil foram de consolidação da experiência democrática no âmbito político e da sociedade de massa no plano social. Os anos 50 foram tempos de mudanças de hábitos e de padrões de consumo, de entusiasmo pela modernização concretizada na sociedade urbano-industrial e de euforia em torno da ideologia nacional-desenvolvimentista (SOUZA, 2008, p. 186-187).

É fato que as transformações sociais e econômicas exerceram forte pressão, sobre o ensino secundarista no Brasil nas décadas de 1940 e 1950, reivindicando a modernização e adaptação escolar à nova ordem social e econômica, porém um sistema organizado e fundado em bases tradicionalistas tem seus entraves ao esbarrar em interesses pessoais ou mesmo governamentais, assim, coexistiram correntes pedagógicas modernas e tradicionalistas, ou seja, a modernização ocorreu dentro de um sistema conservador e aristocrático.

As constantes mudanças sociais e econômicas ocorridas a partir da república, sobretudo após a década de 1930, tiveram forte influência nas transformações curriculares, pedagógicas e estruturais da educação escolar, uma vez que o desenvolvimento econômico e social está diretamente relacionado com a adequação da educação escolar com a realidade de seu tempo.

De acordo com Romanelli (1986) as transformações globais, devido à expansão da indústria e comércio, no início do século XX ocorreram de forma radical no sentido de transformar setores ou mesmo um contexto social e econômico pré-capitalista em capitalista, tendenciando uma modificação profunda e ampla no sistema escolar, sobretudo no sentido de

torná-lo adequado às novas exigências da sociedade capitalista, cada vez mais complexas e dinâmicas, saindo, assim, do campo da educação estagnada e arcaica para modelos modernos e dinâmicos. Desta forma, mediando a migração de uma educação tradicionalista para modelos condizentes com a nova realidade econômica, social e cultural. Desta forma,

A mudança educacional, que se procura aqui, manifesta-se, não só no sentido de obter maior número de oportunidades, ou seja, maior elasticidade de oferta, mas também e sobretudo no sentido de conseguir que os modelos antigos de educação ainda vigentes, anacrônicos para a nova situação, sejam substituídos por novos padrões de escola, com maior diversificação em favor de instituições que qualifiquem mais eficazmente a população para o exercício de atividades econômicas e a capacidade para uma interferência mais adequada e objetiva na realidade (ROMANELLI, 1986, p. 108).

Um dos fatores marcantes em toda a trajetória do ensino secundário, desde a criação do Colégio Pedro II até à implementação da reforma Capanema, foi a luta constante pela equiparação das escolas de nível secundário de todo território nacional ao colégio padrão da capital. Desta forma, Piletti (1987, p. 57) divide esse período em quatro fases distintas:

1ª) De 1892 a 1911: a equiparação foi concedida tanto a estabelecimentos estaduais quanto a particulares, mediante o atendimento de determinadas condições, sendo que os últimos só começaram a ser equiparados em 1895, mas o foram com facilidade na primeira década deste século, quando se cometeram muitos abusos na realização dos exames parcelados; 2ª) De 1911 a 1915: Diante da total autonomia concedida aos estabelecimentos de qualquer tipo, a equiparação tornou-se desnecessária; 3ª) De 1915 a 1931: Equiparação apenas para os estabelecimentos públicos estaduais e, a partir de 1928, municipais, e exames no estabelecimentos equiparados ou juntas examinadoras oficiais para os estabelecimentos oficiais; 4ª) A partir de 1931: oficialização, através da inspeção oficial, de todo ensino secundário.

Portanto, a equiparação dos estabelecimentos de ensino secundário ao colégio padrão Pedro II, só se oficializou, de fato, a partir de 1931, quando o governo geral implantou um sistema rigoroso de inspeção federal sobre todas as escolas deste nível de ensino, desta forma dando um importante passo para o crescimento do ensino secundário no Brasil.

De acordo com Silva (1969) ao final do Estado Novo a educação escolar secundária encontrava-se com uma certa organicidade, porém continuou a servir aos interesses da sociedade tradicionalista aristocrática que manteve sua influência impregnada no sistema escolar brasileiro continuando a direcionar o ensino secundário à formação das elites dominantes e moldar o perfil do educando, assim, “é finalidade do ensino secundário formar as individualidades condutoras, pelo que força é desenvolver nos alunos a capacidade de iniciativa e de decisão e todos os atributos fortes da vontade” (SILVA, 1969, p. 297).

## 1.5 CONSTITUIÇÃO DE 1946 E O PROCESSO DE CONSTRUÇÃO DA LEI 4024 DE 1961

A Constituição de 1946 foi elaborada pelos membros da Assembleia Constituinte formada após as eleições gerais, em 2 de dezembro de 1945.

De acordo com Sepulveda (2017, p. 1), “com o fim do Estado Novo, e do longo governo de Vargas, o Brasil entra em um momento de euforia nacionalista. O período entre 1946 e 1964 ficou conhecido como Nacional Desenvolvimentista”. Assim, configurando um momento de constantes debates sobre a reconstrução da identidade nacional em suas variadas frentes, sendo destaque para a questão da educação religiosa nos estabelecimentos escolares, fato este que permeou entre Estado e Igreja desde a vinda dos jesuítas para o Brasil em 1549. Desta forma, a constituinte de 1946 não encontrou resistência para contemplar a educação religiosa em seus autos, onde prevaleceu a vitoriosa lógica liberal e os interesses da igreja católica e dos privatistas que discutiam a educação. Assim, “o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável” (BRASIL, 1946, art. 168).

Por fim, para Sepulveda (2017) a disciplina de educação religiosa teve um revés na primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Brasil, 1961). A disciplina de educação religiosa nos horários das escolas oficiais foi mantida, porém, a LDB/1961 retirou da União, Estados, Distrito Federal e Municípios o compromisso salarial para com os professores da disciplina, ficando os salários dos professores sob responsabilidade das religiões que ministrassem a disciplina de educação religiosa em suas respectivas escolas, assim, dificultando a implementação da disciplina de educação religiosa nas escolas oficiais.

Além do embate religioso na educação escolar pública outras questões no campo da educação também foram contempladas na constituição de 1946 conforme está definido no art. 168:

A legislação do ensino adotará os seguintes princípios: I - o ensino primário é obrigatório e só será dado na língua nacional;II - o ensino primário oficial é gratuito para todos; o ensino oficial ulterior ao primário sê-lo-á para quantos provarem falta ou insuficiência de recursos;III - as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes;IV - as empresas industriais e comerciais são obrigadas a ministrar, em cooperação, aprendizagem aos seus trabalhadores menores, pela forma que a lei estabelecer, respeitados os direitos dos professores;V - o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável; VI - para o provimento das cátedras, no ensino secundário oficial e no superior oficial ou livre, exigir-se-á concurso de títulos e provas. Aos professores, admitidos por concurso de títulos e provas, será assegurada a vitaliciedade;VII - é garantida a liberdade de cátedra (BRASIL, 1946).

A constituição de 1946 (Brasil, 1946) viabiliza a resoluções de várias questões educacionais de forma significativa tais como: dar obrigações às indústrias e comércio para com seus trabalhadores como está descrito no art. 168 “as empresas industriais, comerciais e agrícolas, em que trabalhem mais de cem pessoas, são obrigadas a manter ensino primário gratuito para os seus servidores e os filhos destes”; em seu art. 170: “A União organizará o sistema federal de ensino e o dos Territórios” possibilitando uma organização unificada a nacional no plano educacional; ao passo que no art. 171 “Os Estados e o Distrito Federal organizarão os seus sistemas de ensino” autorizando os Estado e Distrito Federal a se organizarem de acordo com suas realidades; ao mesmo tempo que no art. 169 traz o seguinte: “Anualmente, a União aplicará nunca menos de dez por cento, e os Estados, o Distrito Federal e os Municípios nunca menos de vinte por cento da renda resultante dos impostos na manutenção e desenvolvimento do ensino” obrigando o Governo em todas as esferas a investir no sistema educacional escolar.

De acordo com Martins (2018) a aplicação detalhada do artigo 168 da constituição de 1946 se deu com o projeto da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) elaborado em 1948, a qual delineou e condicionou as políticas públicas educacionais propondo obrigações e deveres ao governo federal, governos estaduais e municipais. Assim,

O ministro da educação Clemente Mariani organizou uma comissão composta por antigos membros do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova” para a preparação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Em 1948 foi entregue por este grupo um anteprojeto de orientação liberal e descentralizadora (HILSDORF, 2005). Este projeto sofreu severas críticas do antigo ministro do Estado Novo Getulista, o deputado federal Gustavo Capanema, devido à oposição de Capanema o projeto foi engavetado (MARTINS, 2018, p.05).

Segundo Souza (2008), enquanto tramitava o anteprojeto da LDB no legislativo, o Governo Federal, em relação à educação secundária e profissional, pautou-se em medidas pontuais e reformulações parciais até que o projeto fosse aprovado e sancionado. O anteprojeto era de cunho liberal e descentralizador, dando mais flexibilidade e autonomia aos sistemas estaduais de ensino, contrariando os ideais do então deputado federal Gustavo Capanema, que fez duras críticas ao anteprojeto, sobretudo no tocante à descentralização do ensino secundário, que tramitava no poder legislativo, acarretando o seu arquivamento.

De acordo com Romanelli (1986) o anteprojeto da LDB que tramitava no congresso nacional desde 1948 estipulava as condições que as escolas deveriam criar para que os princípios de liberdade e os ideais de solidariedade humana tivessem vigência, dando um embasamento democrático ao sistema educacional escolar. O anteprojeto, em relação à administração educacional, propunha a criação de um Conselho Nacional de Educação que

tivesse a função de assessorar o ministro da educação. De acordo com Romanelli (1986), seriam criados:

Um sistema federal de educação com o objetivo de organizá-la e administrá-la nos territórios e, de forma estritamente supletiva nos Estados; sistemas educacionais de educação com administração e organização a cargo dos Estados. Além dessas inovações, o anteprojeto previa o exame de Estado, para conclusão de cursos, a autonomia administrativa, didática e financeira das Universidades e concursos de provas e títulos para provimento de cargos no magistério, colocava ainda as escolas privadas sob a fiscalização e controle dos poderes públicos e criavam ainda o colégio universitário destinado a preparar os candidatos aos cursos superiores. Abrangia o anteprojeto todos os ramos e graus do ensino, tendo uniformizado e organizado o ensino profissional dos vários ramos e níveis, proporcionando, também, elasticidade e flexibilidade ao ensino médio, até então inexistente (ROMANELLI, 1986, p. 173).

O anteprojeto refletia bem a constituição de 1946 e contemplava as mudanças que a sociedade da época vivia e ansiava, atuava no campo democrático e humanista, além de normatizar os direitos do educando, bem como os deveres e obrigações dos gestores e do Estado, possibilitou uma adequação do sistema educacional com a realidade vivida naquele momento. Porém, por trazer questões polêmicas no contexto político e ideológico, tais como a descentralização do ensino secundário e a concepção de uma educação formativa, o anteprojeto da LDB acabou sendo engavetado, tendo que aguardar cerca de 13 anos para ser aprovado.

Neste contexto, segundo Souza (2008), através do decreto nº 34.638, de 17 de novembro de 1953 (BRASIL, 1953) foi instituído a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), a qual tinha como principal finalidade promover atividades práticas e teóricas para o aperfeiçoamento de professores e pessoal técnico que atuassem na educação secundária, em 1954 foi criado o fundo nacional do ensino médio, cuja finalidade era auxiliar o desenvolvimento do ensino secundário, sobretudo através de financiamento de bolsas de estudos para alunos carentes em estabelecimento privados.

A CADES foi uma ação do governo que surgiu com a necessidade de aperfeiçoar e expandir o ensino secundário no Brasil, foi motivada devido à necessidade da formação de uma juventude alinhada à nova ordem social e econômica, desenvolvimentista e capitalista, que exigia cada vez mais dos cidadãos e dos profissionais da indústria e comércio. Assim, para obter alunos qualificados e aptos a assumirem seu lugar na sociedade e no trabalho era, antes de tudo, necessário ter professores qualificados e conscientes das questões pedagógicas, curriculares e formativas. Desta forma, a campanha impulsionou uma verdadeira revolução no sistema educacional secundarista, culminando com a revisão do anteprojeto da LDB que se encontrava arquivado no congresso nacional.

O anteprojeto da LDB esteve novamente em debate entre 1954 e 1957, onde fortes discursos em várias vertentes políticas e ideológicas tiveram seus espaços para apresentar suas

argumentações acerca das novas diretrizes da educação secundarista, desta forma, de acordo com Souza (2008, p. 213),

Uma nova lei orgânica do ensino secundário esteve em discussão na Câmara dos Deputados 1954 e 1957, motivando acirrados debates dos professores secundaristas acerca da inclusão e / ou exclusão de disciplinas no currículo. A ideia de educar para o trabalho, de inclusão de disciplinas de cunho prático no curso ginásial, renovação metodológica e de flexibilização curricular passaram a ser defendidas por um número crescente de educadores, especialmente os responsáveis pela direção dos órgãos federais de administração do ensino secundário.

É neste cenário que em 1957 a CADES, organiza, publica e distribui gratuitamente a Revista *Escola Secundária* para todas as escolas do país. Neste momento da história o Brasil tinha uma economia crescente e um mercado de trabalho cada vez mais complexo e exigente, além de passar por vários debates que cobravam do Estado mudanças no processo educacional escolar em vias de adequar a escola secundária com a nova realidade democrática e emancipadora. Desta forma, era necessário um novo perfil do aluno para atender às novas demandas sociais e profissionais, o qual deveria ter maior capacidade de tomadas de decisões acertadas seja na vida social ou profissional.

Assim, foi preciso criar um meio que possibilitasse uma boa formação e orientação para os docentes e gestores, nesse sentido, a Revista *Escola Secundária* vem contribuir para propagar entre os profissionais da educação as inovações pedagógicas, didáticas e curriculares essenciais para o realinhamento profissional. A Revista *Escola Secundária* também tinha como meta impulsionar o crescimento na qualidade do ensino secundário, seja no campo pedagógico, cultural ou prático, uma vez que viabilizaria a possibilidade de uma melhor qualidade na oferta dos serviços prestados pelos profissionais da educação secundária.

De acordo com Silva (1969), após vários anos de debates foi aprovada Lei 4024 de 1961, que deu Diretrizes e Bases ao Ensino Brasileiro. A Lei se manteve fiel ao anteprojeto, sobretudo, referente à flexibilidade da educação e da autonomia dos sistemas estaduais, o primeiro se dá sobretudo pelo afrouxamento do controle do ensino particular, o segundo devido à autorização que dava competência aos Estados para organizarem seus sistemas de ensino, porém, não trouxe uma mudança profunda que o ensino escolar necessitava, tendo em vista a crescente evolução econômica e social e os anseios da sociedade por uma formação acadêmica capaz de formar o cidadão para a vida e o trabalho, em um sistema cada vez mais complexo e exigente, desta forma,

Podemos dizer que a situação do ensino médio secundário e de todo ensino médio pouco foi afetado pela lei de diretrizes em si mesma. O problema de fornecer o ensino médio secundário a base suficiente aos cursos do nível superior continua no mesmo ponto, tal como ocorre com o problema de difusão de um ensino técnico que propicie a mão de obra de um nível médio necessário ao desenvolvimento do país. Mas é forçoso reconhecer, a solução desses, como de tantos outros problemas de educação

que temos de enfrentar, não podemos decorrer somente de leis. São tarefas de planejamento da educação, a ser feito no contexto mais amplo do planejamento do nosso desenvolvimento econômico e social (SILVA, 1969, p.387, 388).

No mesmo sentido Romanelli (1986) firma que a Lei 4024 de 1961 perdeu a oportunidade de aproximar e adequar a educação escolar com a realidade vivida pela sociedade, assim proporcionando condições para se ter uma educação secundária de maior qualidade e alinhavada com as questões sociais e econômicas.

A lei, que fora tão discutida e que poderia ter modificado o sistema educacional Brasileiro, iria, no entanto, fazer prevalecer a velha situação, agora agravada pela urgência da solução de problemas complexos de educação criados e aprofundados com a distância que se fazia sentir, havia muito, entre o sistema escolar e as necessidades do desenvolvimento.

A eficácia de uma lei depende dos homens que a aplicam. Neste sentido, operou, como força de inércia a tradição jurídica que possuímos. Esta, agindo sobre a mentalidade de nossos homens públicos, levou-os, a interpretar a lei mais segundo os mecanismos próprios do espírito jurisdicista do que segundo os objetivos e as necessidades de sua aplicação (ROMANELLI, 1986, p. 179).

Por outro lado, segundo Silva (1969), para atender à realidade do discente, o curso secundário se dividiu em duas orientações educativas: a profissionalização com o Curso Normal e os Técnicos; e a preparação para o Curso superior. Nesse contexto, a CADES e a Lei 4024 de 1961 (Brasil, 1961) representaram um certo avanço na organização curricular e nas orientações didático-pedagógicas do ensino secundário. Porém, este nível de ensino ainda necessitava de uma educação mais sistematizada e extensiva a todas as classes sociais.

Por fim, Piletti (1987) afirma que os objetivos das reformas no ensino secundário brasileiro desde a primeira república até a primeira em Lei 4024 de 1961, em teoria, oscilaram entre uma função propedêutica e formativa, mas na prática manteve-se, quase que exclusivamente, condicionados a preparar os jovens da elite dominante para dar continuidade aos estudos em nível superior.

De acordo com Massunaga (1989) a LDB/1961 trouxe como principais pontos, a descentralização do ensino secundário, dando maior liberdade para os estados gerirem o ensino secundarista, uma maior flexibilidade curricular, a manutenção da equivalência entre os vários ramos do ensino médio, a facilitação da transferência dos alunos das áreas profissionais para o ensino secundário e o estabelecimento de completa igualdade de todos os ramos do ensino secundarista em relação ao ingresso no ensino superior. Deve-se destacar que o fato de a Lei 4024 de 1961 não ter prescrito um currículo fixo e rígido além de promover a descentralização do ensino secundário foram pontos positivos que possibilitaram o crescimento pedagógico e curricular, em um viés de poder obter um ensino secundário apto a formar para a vida e para o trabalho.

No mesmo sentido, segundo Massunaga (1989), a Lei 4024 de 1961 deixou de expor claramente os principais objetivos do ensino secundário, a não ser os já proclamados para o ensino médio em geral, tal como “a educação de grau médio, em prosseguimento a ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente” (MASSUNAGA, 1989, p. 76). Desta forma, a orientação era para que o ensino secundarista fosse apenas uma continuidade do ensino primário e não dava um direcionamento à formação da juventude, seja de caráter formativo, profissional ou propedêutico.

Assim, os objetivos da educação secundária ficaram vagos na Lei 4024 de 1961 (Brasil, 1961), dando margem de dúvidas em sua interpretação e sua aplicação, abrindo possibilidades para que seja implantado ou mesmo mantido um ensino secundarista de caráter propedêutico, o qual encontra-se impregnado no sistema escolar desde o surgimento do ensino secundário no Brasil, esta tendência de uma educação propedêutica secundarista ocorre no sentido de atender aos anseios das classes dominantes. Com o crescente desenvolvimento industrial o ensino secundário também assume, de certa forma, um caráter tecnicista que busca atender às necessidades capitalistas, no sentido de formar força de trabalho técnica para as indústrias e comércio, afirmando a lógica capitalista desenvolvimentista. Neste sentido, o ensino secundário de caráter formativo, propedêutico e ou tecnicista tendenciava conviver paralelamente nos estabelecimentos escolares secundaristas, de forma a atender aos anseios e aos objetivos de suas clientelas.

Portanto, pode-se afirmar que a forte presença da ideologia tradicionalista aristocrata se manteve impregnada no sistema escolar brasileiro e embora a Lei 4024 de 1961 (BRASIL, 1961) representasse um grande avanço no sistema educacional, deixando as portas abertas para a socialização e a expansão em massa do ensino secundário, ainda há muito que reformular e fazer do ensino escolar um lugar de formação cidadã para a vida social e profissional.

Em suma, o ensino secundário no Brasil nasceu com os jesuítas, atendendo aos interesses da igreja católica buscou dar uma formação religiosa elitizada, posteriormente ainda no Brasil colônia, passou a atender às necessidades do governo central que assumiu o controle da educação em todos os níveis, porém perdeu grande parte da organicidade pedagógica e curricular implanta pelos jesuítas, esta ação governamental se deu em prol da manutenção do poder político e econômico sobre a sociedade. No Brasil império o ensino secundário mais uma vez serviu aos interesses do Estado, que buscou dar um certo caráter formativo, organicidade e padronização a nível nacional através da equiparação dos liceus provinciais ao colégio Pedro II, enfim, no Brasil república o ensino secundarista oscilou seus objetivos estampados em várias



reformas, os quais estiveram alternando ou convivendo paralelamente o caráter propedêutico e o formativo desde o início da república até a primeira LDB em 1961, que descentralizou o ensino secundário, dando maior liberdade pedagógica e curricular para os Estados gerirem este nível de ensino, tornando-o mais democrático e com maiores possibilidades de oferta de um ensino de qualidade e condizente com a realidade vivida em cada região do país.

Neste sentido, o ensino secundário desde que surgiu no Brasil buscou atender aos interesses da elite, da igreja católica ou do Estado, tendo uma leve orientação, sobretudo, teórica no sentido formativo, no entanto, após o desenvolvimento industrial e o fenômeno da urbanização que ocorreu impulsionado pela fuga do homem do campo para as cidades na tentativa de sair das dificuldades vividas na zona rural e atraído pela possibilidade de emprego na indústria e comércio, o ensino secundarista também assumiu um papel tecnicista atendendo à lógica capitalista.

É neste cenário de urbanização e crescente crescimento econômico industrial e comercial, que surge a necessidade de implantar uma educação secundarista participativa, formativa e democrática. Neste sentido, era necessário ter um ensino que proporcionasse a formação de uma juventude alinhada com a nova ordem social e econômica, sendo capaz de desempenhar seu novo papel na sociedade e no trabalho, de forma crítica e autônoma. Porém, para se ter um aluno com formação de qualidade antes é necessário se ter um professor com formação adequada e consciente da função de provocar e direcionar os discentes a uma formação integral e integrante.

Assim, o governo central em 1953 se vê na necessidade de aperfeiçoar e expandir de forma democrática o ensino secundário em todo o território nacional, criando a CADES, cujo principal objetivo foi dar suporte a toda a rede de ensino secundário, seja na infraestrutura, no treinamento de gestores, professores, e sobretudo dar orientações pedagógicas, didáticas e curriculares aos profissionais da educação secundária, em um viés de ofertar um ensino de qualidade a nível nacional.

Dentre as várias ações da CADES, em 1957 foi criada a revista *Escola Secundária*, a qual foi distribuída gratuitamente para todos os estabelecimentos de ensino secundário no território nacional, a revista assumiu um importante papel no suporte e orientação que possibilitasse uma melhoria significativa na qualidade do ensino, tendo como finalidades, dentre outras, a divulgação das ações da CADES, socializar as questões educacionais regionais com suas respectivas soluções, trazer orientações pedagógicas, curriculares e didáticas em todas

as disciplinas previstas no currículo do ensino secundário, em destaque nesta pesquisa, a disciplina de química.

## **CAPÍTULO 2 - CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO (CADES)**

Este capítulo tem como objetivo demonstrar as ações da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES). Serão descritas as ações junto aos docentes, como as orientações didático-pedagógicas e a organização curricular, bem como as atividades junto aos administradores, secretários, alunos e seus familiares.

Há de se ressaltar que no Brasil o ensino escolar, desde suas origens, de acordo com o capítulo 1 desta pesquisa, vem alternando seus objetivos e finalidades no decorrer do tempo. Quase sempre atendendo aos anseios de quem o conduzia, inicialmente regido pelos jesuítas atendeu à ordem religiosa e, posteriormente a expulsão dos jesuítas do ensino, passou a ser conduzido pelo Governo Central. O ensino secundário em suas várias reformas propunha assumir um papel democrático, formativo, técnico e propedêutico, porém quase sempre atendeu à formação das elites condutoras.

Esta concepção começou a tomar outros rumos com o êxodo rural e o nacional desenvolvimentismo acelerados após a segunda guerra mundial, tornando-se necessário um ensino secundário com ênfase na formação de cidadãos aptos a se adaptar ao trabalho e a uma sociedade em constante mudança socioeconômica. Neste sentido, se fez necessário reformular o ensino secundário para que ofertasse um ensino de caráter formativo e profissionalizante. Desta forma o Governo Central se viu forçado a instaurar uma campanha que pudesse reorganizar os currículos e implantar uma pedagogia renovadora, que fosse capaz de dar novas direções ao ensino secundário brasileiro. Desta forma, pode-se dizer que a CADES nasce de uma conjuntura de fatores sociais, políticos e econômicos que impulsionaram de forma emergencial a criação de um mecanismo de intervenção no ensino secundarista.

Para maior compreensão esse capítulo foi organizado com as seguintes seções: Do processo de criação do Magistério de Emergência à necessidade de uma Campanha para o crescimento do Ensino Secundário; Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário como ferramenta política emergencial; Atividades educativas e de financiamento desenvolvidas pela CADES aos profissionais da educação; Atividades formativas desenvolvidas pela CADES junto aos discentes; A CADES e a presença da Igreja Católica Apostólica Romana; O aperfeiçoamento e a difusão do Ensino Secundário; A CADES: do anúncio à implantação, consolidação e expansão, renovação administrativo-pedagógica, e declínio e desaparecimento.



**Figura 7: Anísio Teixeira, Getúlio Vargas no encerramento do VII Congresso Nacional de Educação.**

**Fonte:** CPDOC/FGV. **Disponível em:** <<http://www.fgv.br/cpdoc/acervo/arquivo-pessoal/AT/audiovisual/anisio-teixeira-getulio-vargas-e-outros-no-campo-do-vasco-da-gama-por-ocasio-do-encerramento-do-vii-congresso-nacional-de-educacao>>. **Acesso em:** 13 dez. 2021.

Getúlio Vargas então presidente do Brasil, influenciado pelo intelectual baiano Anísio Teixeira, que participava do movimento escolanovista, implantou a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES), a qual foi um marco histórico no ensino secundário, trazendo uma nova concepção formativa e dando um passo importante para o crescimento e a democratização deste nível de ensino, assim,

A Cades não nasceu como uma filosofia ou, sequer, com uma política administrativa ou educacional. Fez-se por inspiração do momento, procurando atender urgentemente os problemas mais prementes com que se via a braços a Diretoria do Ensino Secundário, tendo sido, neste sentido, a primeira janela aberta para uma atuação do MEC no País (LIMA, 1960b, p. 6).

Neste sentido, a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário foi implantada em regime de urgência, a fim de obter um novo perfil da juventude e por consequência dos profissionais da educação, buscou através do rearranjo do sistema escolar avançar nas questões didáticas, pedagógicas e curriculares, obtendo, de certa forma, um avanço nas tratativas metodológicas e nas práticas escolares.

## 2.1 O PROCESSO DE CRIAÇÃO DO MAGISTÉRIO DE EMERGÊNCIA À NECESSIDADE DE UMA CAMPANHA PARA O CRESCIMENTO DO ENSINO SECUNDÁRIO

De acordo com Dallabrida (2014, p. 112), o ensino no Brasil, desde sua origem, oscilou em seus objetivos e finalidades, desta forma, “os colégios jesuíticos do período colonial e os liceus do oitocentos, bem como os ginásios da Primeira República, foram marcados pelo caráter elitista e propedêutico, contrapondo-se ao ensino técnico”. Ao passo que a reforma Francisco

Campos reorganizou o currículo do ensino secundário, de forma a criar condições para o crescimento deste nível de ensino. A Reforma Capanema buscou atualizar o currículo e as orientações pedagógicas, uma vez que ocorreu uma expansão significativa do ensino secundário, sobretudo no segundo ciclo, o qual preparava e habilitava os discentes para o ingresso no ensino superior. Desta forma,

As escolas secundárias passaram então a ser procuradas por todos aqueles que desejavam ascender socialmente. Contrariando sua finalidade elitista, o ensino secundário cresceu assustadoramente após a Reforma Capanema em todo o país. Na década de 1942-1952, a expansão do ensino secundário foi de 210% no primeiro ciclo [ginasial] e de 436% no segundo ciclo [colegial] no que se refere a matrículas. Em relação ao número de unidades, essa expansão foi de 1.084% e 498%, respectivamente (PINTO, 2008, p. 150).

Assim, a juventude via no ensino secundário, a possibilidade de ascensão social e profissional, o que justificava o crescimento significativo das matrículas neste nível de ensino. Esta tendência se acentuou no período da redemocratização, pois, “em 1945 a matrícula geral dos alunos do ensino secundário era de 237.695, mas, em 1960, havia saltado para 991.391” (DALLABRIDA, 2014, p.112). A crescente expansão do ensino secundário agravou o problema da grande insuficiência de professores licenciados, levando o Governo Federal a criar um *magistério de emergência*, recrutando os professores através do exame de suficiência. “Essa prova, instituída pelo Decreto-Lei 8.777, de 22 de janeiro de 1946, tornava aptos os professores secundaristas a lecionar onde não houvesse docentes devidamente formados pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras” (DALLABRIDA, 2014, p.112).

É fato que os candidatos aprovados nas provas de suficiência deveriam ter algum conhecimento específico na disciplina que iriam lecionar, porém não tinham uma formação específica, pedagógica e didática que lhes dessem suporte para desempenhar um trabalho em vias de proporcionar a garantia de uma educação efetivamente de qualidade. Neste sentido,

Tal crescimento [do ensino secundário] provocou a super utilização do professorado e apesar das medidas destinadas a tornar o magistério secundário um grupo ocupacional estável e numericamente importante (tais como o registro profissional, a regulamentação das condições de trabalho e a criação das Faculdades de Filosofia), a maior parte dos professores desse nível de ensino utilizava o magistério como ocupação parcial. O crescimento da rede e das matrículas provocou o crescimento do corpo docente, que passou a ser recrutado por uma série de processos emergenciais (NUNES, 2000, p. 46).

A crescente busca por um ensino secundarista de qualidade, por parte da juventude, deve-se, sobretudo, pela possibilidade de movimento entre as classes sociais, seja através do acesso ao ensino superior ou mesmo no sentido de se obter uma formação profissional técnica, em ambas as possibilidades dando maiores expectativas para alcançar melhor posição social e profissional.

De acordo com Pinto (2008), o ensino secundário na década de 1950 encontrava-se despreparado para sustentar o crescimento pela demanda deste nível de ensino, bem como não tinha um corpo docente capaz de garantir uma boa qualidade na formação da juventude, em um viés de preparar os jovens a uma nova realidade social e econômica, que passa a exigir cada vez mais dos cidadãos e do trabalhador, cobrando ações rápidas, assertivas e coesas sem perder o senso crítico. Assim,

O ponto mais fraco da escola secundária brasileira está no seu professorado. Pelo súbito incremento do aparelho, tornou-se necessário organizar um magistério de emergência aliciado nas sobras, lazes e desempregos de outras profissões, ou entre outros candidatos sem profissão nenhuma (ABREU, 1960, p. 93).

Desta forma, a implementação do magistério de emergência autorizou professores leigos, sem formação específica, a ministrar aulas, solucionando de forma provisória e insuficiente a falta de professores. Porém, o sistema educacional necessitava de um projeto de maior alcance e mais qualificado, em um viés de levar às escolas secundárias orientações pedagógicas, curriculares e estruturais capazes de proporcionar um crescimento efetivo e definitivo, assim, surge a necessidade de campanhas que pudessem atender de forma qualitativa os estabelecimentos secundaristas em âmbito nacional.

De acordo com Rosa (2014), os anos de 1950 e 1960 foram marcados pela forte influência ideológica do nacional desenvolvimentista, a qual foi adotada pelos governantes deste período. Era dada ênfase à industrialização e ao desenvolvimento econômico com maior abertura do mercado brasileiro para implantar instalações de multinacionais, sobretudo as indústrias automobilísticas e as de produção de bens de consumo duráveis, se justificando no sentido de elevar o padrão de vida da população e conceder um futuro melhor à nação, com mais empregos e renda. Porém, para que o sistema industrial tivesse êxito, era necessário investir em um ensino secundário capaz de inculcar na juventude alternativas intuitivas que iriam além do automático ingresso na academia, nesse sentido, proporcionar aos educandos uma formação crítica, autônoma e emancipadora, fornecendo plenas condições para a adaptação e um bom desempenho frente às novas exigências do mercado de trabalho e da vida social.

Rosa (2014) afirma que diante do cenário crescente de matrículas para o ensino secundário, sobretudo a partir de meados dos anos 1950, o foco das atenções dos intelectuais desenvolvimentistas estava em implantar no sistema educacional uma escola secundária mais prática, ou seja, mais técnica, a fim de atender aos apelos dos economistas e do capitalismo industrial emergente. Por outro lado, os intelectuais da educação buscavam alterações nos currículos de forma a adequá-los à nova concepção de ensino secundário, porém sem perder a característica e a concepção formativa, tendo como meta implantar no ensino secundário uma

educação moderna, ativa e popular, sendo capaz de proporcionar uma formação para a vida e para o trabalho.

Neste sentido, no intuito de adequar o sistema educacional secundarista à nova realidade, era necessária uma fórmula que pudesse atender às necessidades capitalistas e ao mesmo tempo proporcionar uma educação de qualidade que atendesse os anseios populares,

Para tanto, deveria fundamentar-se no uso do raciocínio e das técnicas científicas, segundo os instrumentos teóricos e de investigação empírica, principalmente das ciências sociais. Partindo dessa ideia, as ações do Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), articuladas pelo intelectual baiano Anísio Spínola Teixeira, a partir de 1952, enfatizavam a pesquisa social e educacional como meio de tonificar a renovação pedagógica no sistema de ensino do país (ROSA, 2014, p. 28).

Desta forma, se faz necessário buscar uma teoria que de forma empírica seja capaz de condicionar os estudos sociais vinculados à reformulação pedagógica e curricular no sentido de proporcionar um avanço significativo no sistema educacional secundário, neste contexto surgiu a necessidade de uma campanha que na prática buscasse solução para as questões escolares e sociais.

## 2.2 CAMPANHA DE APERFEIÇOAMENTO E DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO COMO FERRAMENTA POLÍTICA EMERGENCIAL



**Figura 8: Anísio Teixeira (centro) na Escola Parque, Bahia, em 1956.**

**Fonte:** Foto: (...). Templo Cultural Delfos. Disponível em: <<http://www.elfikurten.com.br/2011/02/anisio-teixeira-o-inventor-da-escola.html>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

Rocha (2014) relata que após a segunda guerra mundial em 1945, o Brasil começou a apresentar características de um país urbano-industrial, amparado por uma política desenvolvimentista adotada pelo Governo Central, ao mesmo tempo que perdia sua característica agrário-comercial. Dessa forma, estimulando um certo crescimento industrial respaldado no sistema capitalista desenvolvimentista. Neste sentido, para atender às

necessidades do desenvolvimento emergente, se fez necessário criar uma estrutura, nas escolas secundárias, que pudesse reformular as atividades escolares de forma a introduzir um currículo e uma pedagogia capazes de possibilitar ao corpo docente o preparo da força de trabalho qualificada para as indústrias e uma formação, elitizada, que possibilitasse a ascensão de sua clientela aos cargos de comando na política e nas indústrias.

Dessa forma, diante do crescimento econômico e das transformações sociais se fez necessário a implantação de uma campanha educacional secundarista a nível nacional como ferramenta política emergencial, a qual deveria atuar na construção de um ensino secundário capaz de alinhar e adequar a juventude à nova realidade social e econômica.

Nesse sentido, Silva (2020) afirma que o momento político-social do país nas décadas de 1940 e 1950, era propício para o desenvolvimento econômico industrial, acarretando uma consequente reforma profunda nos currículos, na didática e na pedagogia adotada pelos docentes do ensino secundário, assim,

Ao longo de toda a década de 1940 e 1950, o crescimento do ensino primário e os processos de urbanização/industrialização trouxeram consigo uma situação nova para o panorama educacional secundário Brasileiro: a expansão do ensino. O aumento do número de estabelecimentos de ensino e da população escolarizada, juntamente as leis contra o trabalho infantil e a migração para as cidades levaram a uma expansão “quantitativa” do número de matrículas e a maior pressão por vagas nas escolas secundárias. Consequentemente, surge a necessidade de mais professores. (FONSECA, 2003, p.1).

De acordo com Baraldi (2003), em 1953 o Ministério da Educação e da Saúde Pública passou a se chamar Ministério da Educação e Cultura (MEC), ao mesmo tempo que foi criado o Ministério da Saúde. No mesmo ano, vinculado ao MEC, foi criada a Diretoria do Ensino Secundário (Dese), que tinha o objetivo de aperfeiçoar e ampliar o ensino secundário em todo o território nacional, essa diretoria foi coordenada, inicialmente, por Armando Hildebrand que, em sua formação, recebeu influências ideológicas de Anísio Teixeira e Lourenço Filho, os quais fizeram parte do movimento intitulado Escola Nova.

O movimento da Escola Nova adquiriu mais adeptos no Brasil a partir do Manifesto dos Pioneiros em 1932. Este movimento tinha como objetivos, ao contrário da escola tradicional, implantar uma escola pública, gratuita, obrigatória, laica de qualidade, assim,

No documento-mestre desse movimento – Manifesto dos Pioneiros de 1932 – transparece a importação, da Europa e dos Estados Unidos da América, de métodos e técnicas de ensino contrapondo-se aos conteúdos, bem como a dissociação entre educação e economia, instituindo-se uma visão extremamente otimista que pretendia a reconstrução social pela educação (BARALDI, 2003, p. 144).

Ainda para Baraldi (2003), no governo getulista de 1950 a 1954 ocorreu uma forte corrida desenvolvimentista com uma crescente modernização e industrialização, trazendo, assim, a necessidade de elevar os padrões educacionais já existentes às condições dos novos



padrões, cada vez mais exigentes e complexos, ou seja, em regime de emergência real, deveria melhorar as competências pedagógicas, curriculares e formativas dos professores do ensino médio, no intuito de formar alunos aptos a se adequarem à nova ordem social e econômica. Neste sentido, a educação escolar secundarista necessitaria de reformas profundas, sobretudo em seus objetivos e finalidades. Assim, sob influência de intelectuais liberais, tais como Anísio Teixeira e Lourenço Filho, defensores de uma escola moderna e democrática, além da necessidade de inculcar um novo perfil na formação da juventude, o Governo Central buscou elaborar uma campanha a nível nacional no sentido de aprimorar as orientações pedagógicas, didáticas e curriculares aos docentes deste nível de ensino.

Neste sentido, de acordo com Baraldi (2010), a campanha nasceu com o objetivo de suprir a defasagem qualitativa no que se refere à formação acadêmica inicial e continuada dos professores em exercício em 1953, desta forma o governo do presidente Getúlio Vargas (1951-1954) criou a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) a partir do Decreto nº 34.638, de 14 de novembro de 1953. Esta campanha objetivou difundir e elevar o nível do ensino secundário em todo o território nacional e, para atingi-los, promoveu cursos e estágios de especialização e aperfeiçoamento didático e pedagógico aos docentes. A campanha utilizou-se de vários meios para difundir e elevar a qualidade do ensino secundário, dando-lhe maior sentido social, uma vez que buscou aumentar o acesso de um maior número de jovens ao ensino secundário, através da distribuição de bolsas de estudos a alunos de baixa renda, entre outras ações exemplificadas mais adiante neste capítulo (BRASIL, 1953).

Portanto, a CADES surgiu a partir de uma ação governamental de emergência que buscava ampliar e qualificar o ensino secundarista em todo o território nacional, neste sentido, é importante salientar que a CADES fez parte de uma política educativa que visava o crescimento do ensino secundário, essa política governamental de campanhas em prol do ensino secundário ficou conhecida como *campanhismo Barata*, (1999), nos anos 1950 a 1970 as entidades governamentais utilizavam-se, inicialmente, desse modelo para efetuar medidas interventivas a nível nacional no controle de doenças endêmicas tais como a malária e posteriormente passou-se a adotar essas ações como ferramentas de intervenção nas áreas sociais e educacionais. Além da CADES outras campanhas foram instauradas na década de 1950, tais como, “a Campanha do Livro Didático e Manuais de Ensino (CALDEME) e a Campanha de Levantamentos e Inquéritos para o Ensino Médio e Elementar (CILEME)” (DALLABRIDA, 2014, p.113). Estas ações do Governo revelam a necessidade de implantar nos profissionais da educação secundária uma formação de qualidade e inovadora no aspecto

pedagógico, didático e curricular. Em suma, pode-se dizer que o campanhismo se tornou um método de intervenção em que,

O modelo é reduzido a seus componentes mais esquemáticos a fim de permitir a delimitação de um objeto ajustado às necessidades e características de uma intervenção padronizada, tecnicamente desenhada, que almeja a produção de um produto sempre idêntico [...] através de uma rotina regular de trabalho e da renúncia às soluções particulares (BARATA, 1999, p. 15).

Nesse sentido, na interpretação de Pinto (2008), a CADES seguiu o modelo campanhista de política social, que nasceu no campo das práticas sanitaristas no final do século XIX, porém o modelo extrapolou a esfera da saúde, atingindo todos os espaços coletivos que necessitassem de ações disciplinadoras, entre os quais o ensino secundário. Este modelo apresenta três características fundamentais:

- 1) a crença de que os problemas sociais, em vez de serem resultantes de relações sociais historicamente determinadas e marcadas por contradições, decorriam da propagação e permanência de práticas e atitudes individuais, consideradas inadequadas ou irracionais;
- 2) a percepção de que, para ser eficaz, a intervenção do Estado deveria estar fundamentada no conhecimento técnico-científico, considerado neutro e, portanto, apolítico; e,
- 3) a cooptação de intelectuais modernizadores pelo Estado para formular e executar as campanhas, conferindo-lhes “uma aura autolegitimadora de neutralidade científica” (PINTO, 2008, p. 153).

Portanto, a CADES surge como reflexo de uma forte mudança socioeconômica que ocorreu na década de 1950, exigindo ações emergenciais no sistema educacional, visando levar até aos docentes secundaristas os conhecimentos técnico-científicos capazes de modernizar suas práticas educativas, no sentido de torná-las possíveis de conduzir uma formação cidadã aos discentes. Nesse sentido,

Aparentemente, nossa escola secundária nem mesmo chegou a se aperceber dessas transformações sociais, e muito menos a arregimentar suas forças e reorganizar seus recursos para se reajustar às novas realidades emergentes, interpretá-las e orientá-las no seu processamento, atendendo às novas necessidades geradas pela nossa evolução social (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957a, p. 6).

Assim, a educação secundária buscou se adequar para ofertar uma educação de qualidade de amplo acesso, porém manteve em grande parte a educação dual impregnada neste nível de ensino, preparando a elite para assumir posições de comando e dando uma instrução mínima tecnicista às massas populares através dos cursos técnicos de fácil acesso, gerando força de trabalho para as indústrias e comércios em ascensão. Esses fatos ficam evidentes no Decreto nº 34.638, de 1953, em seu artigo 2º: “Tornar a educação secundária mais ajustada aos interesses e possibilidades dos estudantes bem como às reais condições e necessidades do meio à que a escola serve, conferindo, assim, ao ensino secundário maior eficácia e sentido social” (BRASIL, 1953).

Embora a CADES tenha ofertado bolsas de estudos a alunos carentes, o acesso ao ensino secundário ainda continuou direcionado às classes dominantes principalmente pelo fato dos exames de admissão<sup>5</sup> manterem-se ativos até 1971, quando foram extintos pela LDB/1971 (BRASIL, 1971).

Resta afirmar que a CADES buscou formar um novo perfil de profissionais educadores, uma vez que se pretendia um novo perfil dos educandos, pouco fazendo para democratizar o acesso neste nível de ensino, assim a campanha abordou e buscou soluções para as questões educacionais referentes a modernização pedagógica e didática, além de questões de regulamentação junto ao Ministério da Educação e Cultura (MEC), tais como a autorização do docente para lecionar as disciplinas não específicas de sua formação acadêmica:

Nesse sentido, apesar de criada ao final de 1953, já em janeiro de 1954 a Cades iniciou suas ações ofertando os primeiros cursos para formação de professores secundários, tornando-se pioneira em oferecer cursos de orientação para docentes no interior do país. Esses cursos visavam habilitar os professores a prestarem os Exames de Suficiência e, assim, conseguirem seus registros, legalizando suas situações profissionais junto ao MEC. Esses professores, que passaram a ser conhecidos por “cadesianos”, poderiam atuar em locais onde não houvesse professores formados pelas Faculdades de Filosofia (MIRANDA, 2019, p. 75, 76).

Portanto, a CADES assumiu um papel de órgão diretor do Ensino Secundário, agindo em caráter dinâmico buscou melhorar o aspecto administrativo e pedagógico. Diante do compromisso de estimular o crescimento do ensino secundário, a campanha promoveu diversas ações em diversas frentes educacionais.

Nesse sentido, para Baraldi (2003) a CADES tinha como objetivo elevar o nível do ensino secundário, além de promover a difusão deste nível de ensino em todo território nacional, portanto, tornar a educação secundária mais ajustada e alinhada aos interesses e necessidades sociais e econômicas da época, tornando o ensino secundarista mais eficaz e com maior sentido social. Para atingir as metas esperadas várias ações se fizeram necessárias tais como:

- A realização de cursos e estágios de especialização e aperfeiçoamento para professores, técnicos e administradores de estabelecimentos de ensino secundário;
- A concessão de bolsas de estudo a professores secundários para realizarem cursos ou estágios de especialização e aperfeiçoamento, promovidos por entidades nacionais ou estrangeiros;

---

<sup>5</sup> Exames de admissão ao ginásio - duraram quarenta anos, durante esse período os alunos do Ensino Primário que desejavam ir para o Ensino Ginásial tinham que se submeter a provas escritas e orais em quatro áreas de conhecimento. Ademais, teriam que estar na faixa etária de 11 a 13 anos, com certidão de nascimento, filiação, naturalidade e cartão de vacina contra a varíola. Os alunos só teriam acesso a uma instituição de ensino secundário com a aprovação nos testes de admissão. Aqueles que não obtinham sucesso poderiam cursar o quinto ano, espécie de curso preparatório para o exame de admissão a ser ministrado no ano seguinte, desde que tivessem idade suficiente. Entretanto, o modo principal do exame foi conservado: a exclusão social, impossibilidade de acesso, impedindo a continuidade dos estudos. O exame de admissão durante quatro décadas foi a linha que separava o ensino primário do secundário, laborou como um adequado ritual de entrada no processo de seleção ao seguimento dos estudos, representado pelo acesso ao ginásio acadêmico, que teve busca ativada a partir dos anos 1930 (GAMA; ALMEIDA, 2018).

- Assistência técnica a estabelecimentos de ensino secundário em fase de implantação ou reorganização;
- A realização de estudos dos programas do curso secundário e dos métodos de ensino, a fim de melhor ajustar o ensino aos interesses dos alunos e às condições e exigências do meio;
- A elaboração de material didático;
- Adoção de providências destinadas à melhoria e ao barateamento do livro didático;
- A organização de missões culturais, técnicas e pedagógicas para assistência técnica e estabelecimentos distantes dos grandes centros;
- A elaboração e aplicação de provas objetivas para avaliação do rendimento escolar;
- O incentivo à criação de serviço de orientação educacional nas escolas de ensino secundário;
- A organização de um plano de concessão de bolsas de estudo a alunos intelectualmente bem-dotados, porém, economicamente carentes;
- Estudo de projetos de prédios, instalações, oficinas escolares e laboratórios adaptados às diversas regiões do país, bem como de novos tipos de mobiliário escolar;
- A realização, diretamente e em colaboração com órgãos técnicos federais, estaduais e municipais, de levantamentos das necessidades e possibilidades das diversas regiões do país quanto à localização de escola secundária;
- A divulgação de atos, experiências e iniciativas julgadas de interesse do ensino secundário;
- A promoção do intercâmbio entre escola e educadores nacionais e estrangeiros;
- O esclarecimento da opinião pública quanto às vantagens de uma boa educação secundária (BARALDI, 2003, p. 146-147).

De acordo com Dallabrida (2014), os primeiros cursos ministrados pela CADES foram os de orientação de professores, realizados nos meses de janeiro e fevereiro de 1954, no período de férias dos professores, estes cursos foram ministrados, inicialmente, onde houvesse faculdades de filosofia, porém nos anos seguintes passaram a ser ministrados pela Diretoria do Ensino Secundário, a qual permitiu que os cursos de orientação fossem ministrados onde não houvesse faculdade de filosofia, ampliando sua abrangência em nível nacional, porém diminuindo as possibilidades de um acompanhamento mais próximo por parte dos agentes formadores dos pedagogos.

Rosa (2014) afirma que a CADES tinha como “objetivo promover o nível do ensino secundário e expandi-lo no país, além de qualificar e certificar os professores de ensino secundário, particularmente aqueles que atuavam no interior do país” Rosa, (2014, p. 35), sendo que a maior parte desses professores não tinham qualificação pedagógica e nem a certificação institucional, que era requisito para o exercício da docência.

No intuito de alcançar seus objetivos, a Campanha buscou promover, organizar e realizar várias “atividades para diretores, professores, inspetores de ensino, secretários dos estabelecimentos de ensino secundário, entre elas: jornadas; simpósios; encontros; cursos; seminários; missões pedagógicas; bem como publicações” (ROSA, 2014, p. 35). Algumas dessas ações merecem destaque:

[...]as atividades relacionadas à orientação educacional (OE); a produção bibliográfica; e ‘os cursos de orientação para exames de suficiência. Com relação à produção bibliográfica, a elaboração e distribuição da revista Escola

Secundária era uma das publicações de relevância por ser “uma das principais estratégias de divulgação dos preceitos e concepções profissionais compartilhados pelos técnicos da CADES”, preceitos e concepções baseados nos possíveis ganhos com os conhecimentos da didática para a adaptação das práticas pedagógicas e na construção da identidade docente sintonizada com as ideias da escola nova. (ROSA, 2014, p. 35).

Desta forma, a questão do conhecimento adquirido pelo docente no que se refere a formação pedagógica é de fundamental importância para o desenvolvimento efetivo do ensino secundário, assim, a campanha desenvolveu diversas ações que buscavam orientar os profissionais da educação, no sentido de proporcionar a compreensão da didática como ferramenta pedagógica na reconstrução do perfil dos professores frente a uma nova realidade social e econômica, a qual exige do ensino secundário uma nova concepção de educação, em um viés de ser participativa, ativa e democrática.

Segundo Dallabrida (2014), embora a CADES tenha levado, de certa forma, aos estabelecimentos e profissionais do ensino secundário um suporte estrutural, formativo e pedagógico, ainda assim era questionada a qualidade dos cursos ministrados no período de férias escolares, além de questionar se a prova de suficiência, que autorizava professores que não tinham uma formação pedagógica a ministrarem disciplinas do ensino secundário, dava garantia de que o candidato aprovado tinha uma bagagem pedagógica e de conteúdos que lhe habilitasse a ofertar um ensino de qualidade.

De acordo com Souza (2008, p. 212), “As faculdades de Filosofia, Ciências e Letras tiveram um crescimento expressivo, mas mesmo assim, em 1960, somente cerca de 30% do total de professores do ensino secundário no país eram licenciados”, portanto, a maior parte do corpo docente era formado especialmente por professores leigos, sendo que vários se qualificaram por meio do exame de suficiência da CADES. Na mesma direção, Nunes (1992, p. 126-127) relata que “as faculdades de Filosofia, destinadas à formação do professorado secundário, brotam numerosas pelo país, na sua maioria em cidades onde não há condições culturais para que existam”.

### 2.3 PRINCIPAIS ATIVIDADES EDUCATIVAS E DE FINANCIAMENTO DESENVOLVIDAS PELA CADES AOS PROFISSIONAIS DA EDUCAÇÃO

*O concurso do dia do professor* - A CADES criou um concurso a nível nacional, que ocorria no Dia do Professor, segundo Miranda (2019, p. 131), o dia do professor era “comemorado no Instituto de Educação do Rio de Janeiro desde 1933, foi oficializado em São Paulo em 1948 e, em nível nacional, na década de 1950, tendo sido declarado feriado escolar em 1962”.

Esse Concurso, de acordo com Miranda (2019), tinha o objetivo de premiar docentes, assegurando o discurso sobre a meritocracia no espaço educacional, e possibilitar a atualização e a disseminação de novos conhecimentos de professores atuantes no Ensino Secundário. Valorizava a didática e em especial as matérias que faziam parte do currículo secundários, incentivando a aplicação de novos processos e métodos didáticos que levavam a um maior rendimento no processo ensino-aprendizagem. Podiam participar docentes de todo o país, dos ensinos Secundário, Normal, comercial e Industrial, os quais deveriam enviar para apreciação uma monografia inédita, de no mínimo 40 páginas datilografadas, com temas relacionados com a didática da disciplina por ele ministrada ou da Didática Geral, respeitando as disciplinas indicadas como tema central em cada Concurso. Além da monografia, devia constar um resumo acerca da vida profissional do concorrente, a unidade de ensino em que lecionava e seu nome. Uma das expectativas era proporcionar aos leitores, professores e interessados em Educação, obras escritas por profissionais como eles, em uma linguagem e realidade familiar e próxima àqueles para quem a obra se dirigiria.

Os vencedores eram premiados com uma viagem à França e uma bolsa de estudos de 90.000 francos mensais, dos quais 60.000 eram oferecidos pela embaixada francesa e os 30.000 restantes eram de responsabilidade da CADES. Além de todos os trabalhos julgados significativos serem publicados, em forma de livro, os quais eram distribuídos gratuitamente a diretores, professores, alunos de Faculdade de Filosofia, orientadores educacionais e educadores em geral que os solicitavam por meio de carta enviada à Diretoria do Ensino Secundário, assim conclui (MIRANDA, 2019, p 137).

*Manuais pedagógicos e livros publicados pela CADES* - De acordo com Miranda (2019), na década de 1940 já havia publicações voltadas à educação que serviam como orientação aos professores, porém eram muito teóricas e com poucas aplicações práticas, não indicavam como ensinar, como proceder em sala, enfim, como *dar aulas*. Porém, nas décadas de 1940 e 1950, o escolanovismo cedeu espaço para argumentos mais sintéticos, prescritivos, desenvolvidos em parágrafos curtos e usando frases de fácil entendimento, estando diretamente relacionado à expansão do ensino, esse crescimento também levou ao aumento do número de cursos de formação de professores e uma conseqüente mudança na concepção, organização e prática do ensino. Já nos anos 1950 até 1970, os livros voltados à formação de professores tiveram maior foco nos métodos didáticos, explicação de como planejar as aulas, ordenar os conteúdos, usar técnicas de ensino e avaliar o rendimento dos alunos.

Desta forma, as publicações passaram a destinar-se a um público maior, os manuais pedagógicos passaram a apresentar um conteúdo mais acessível, de mais fácil compressão para os docentes ingressantes na carreira do magistério. Quando se trata das representações da prática docente e das temáticas elucidadas nos manuais “pode-se dividir em três momentos entre 1930 e 1971: 1930 a 1946: o entusiasmo pelo movimento escolanovista; 1947 a 1959: a proposição de metodologias de ensino; 1960 a 1971: a apresentação de tecnologias a serviço da eficiência das atividades pedagógicas” (MIRANDA, 2019, p.155).

Os livros publicados pela CADES, normalmente, abrangiam diversas áreas disciplinares, da pedagogia geral ou específica de cada área do conhecimento. Neste sentido,

Tratavam de temáticas corriqueiras, como aquelas relativas a aspectos didáticos, curriculares e legais das diversas áreas do Ensino Secundário, além disso, ajudavam a “divulgar estratégias de ensino, preparar para os exames de suficiência, orientar na gestão das unidades escolares, entre outros”. Também foram publicadas obras visando a um aperfeiçoamento da Escola Secundária como um todo, dentre as quais devem ser ressaltadas aquelas voltadas à orientação educacional, que tratam tanto das relações escola-família quanto da organização escolar. Além destas, foram publicados livros de educação cívica e manuais para tratar de aspectos específicos de algumas áreas, como as obras relativas à nomenclatura gramatical brasileira e a notação e nomenclatura de Química inorgânica (MIRANDA, 2019, p 155-156).

Os autores dos livros/manuais geralmente eram professores conhecidos nacionalmente, muitas vezes já autores de outros livros e artigos em revistas especializadas. O conteúdo educacional trazia uma linguagem de fácil compreensão, sem muitos conceitos complexos, frequentemente usava os verbos *deve* e *é*, bem como do substantivo *obrigação* revelando uma intenção prescritiva.

Segundo Miranda e Garnica (2019), a expansão do ensino secundário e o conseqüente aumento no número de cursos de formação de professores, levaram a uma alteração profunda na concepção da prática do ensino secundário. No intuito de renovar as práticas escolares foi necessário trazer um novo conceito de pedagogia e didática, visando modernizar e inculcar no corpo docente uma nova educação, mais participativa e democrática. Neste sentido, os manuais foram fundamentais para divulgar essas novas concepções, pois, “destinando-se a um público cada vez maior, os manuais pedagógicos passaram a apresentar um conteúdo mais acessível, visando, também, atender aos docentes ingressantes na carreira do magistério” (MIRANDA E GARNICA, 2019, p. 05).

Assim, ocorreu uma intensificação na publicação dos impressos pedagógicos destinados à formação de docentes, desta forma,

Durante a constituição de sistemas de ensinos públicos, obrigatórios, gratuitos e organizados pelo Estado. [...] os manuais foram [...] produtos da escola feita para o povo, ao mesmo tempo em que explicaram a composição do cotidiano nessa instituição, ou seja, as atribuições do docente, as atividades do aluno, o funcionamento das aulas, a organização dos conteúdos, os métodos didáticos. (SILVA, 2005, p.53).

De acordo com Miranda e Garnica (2019), entre 1941 e 1970 o Estado foi o principal produtor de manuais e periódicos destinados à formação e orientação pedagógica, acarretando um aumento significativo na produção dos exemplares que saíram de uma produção quase artesanal para uma escala industrial. A produção desses exemplares se deu de forma intensa, sobretudo, “durante o governo Juscelino Kubitschek (1956-1961) houve grande incentivo ao setor editorial, que, à época, cresceu cerca de 150%” (MIRANDA E GARNICA, 2019, p. 05). Assim, possibilitando um maior alcance das ações pedagógicas efetuadas pela CADES, sobretudo no interior e em cidades com pouca tradição pedagógica nos estabelecimentos escolares.

Para Miranda e Garnica (2019) os livros publicados pela CADES tinham como objetivo principal dar suporte à formação pedagógica e didática dos professores. Assim, os livros publicados pela CADES e os manuais pedagógicos, tinham a clara intenção de proporcionar uma formação pedagógica e didática aos profissionais da educação em uma evidente intenção de estimular a formação de um novo perfil do educador à espera de um novo perfil do educando, o qual deveria estar apto a assumir seu novo papel na sociedade e no trabalho, papel esse que em uma sociedade dinâmica e em uma economia em crescente desenvolvimento exige ações práticas, críticas e definitivas de seus membros cidadãos e trabalhadores respectivamente.

*Cursos preparatórios para os exames de suficiência - Segundo Ando (2015)*, os cursos de preparação para exame de suficiência que preparavam os candidatos para os testes de suficiência, surgiram como solução emergencial para habilitar e, de certa forma, dar uma qualificação mínima aos milhares de professores do ensino secundário que atuavam na docência sem ter habilitação específica para a disciplina que lecionavam “ao informar dados de 1959 da Diretoria do Ensino Secundário que revelavam que, para mais de 40 mil professores do ensino secundário, as faculdades de Filosofia não tinham fornecido sequer 10 mil licenciados” (ANDO, 2015, p. 53).

Ando (2015) afirma que os cursos de preparação para os exames de suficiência ocorriam de forma intensiva no período de um mês, no recesso escolar, e de 8 a 10 horas de atividades ao dia, sendo que os alunos só poderiam fazer a prova de suficiência após dois ou mais cursos e quando os professores que ministravam os cursos achassem que o aluno estivesse realmente apto ao magistério.

Nas aulas aproveitava-se a experiência da docência dos professores que lecionavam sem o registro do MEC, comparando a prática deles com as propostas apresentadas pelos professores que ministravam os cursos. Com o êxito dessa prática foram depois estruturados os cursos de aperfeiçoamento nos mesmos moldes, segundo Lauro de Oliveira Lima (BOLETIM DO CIFE nº 57, 1959).



Cada equipe de professores da CADES era formada por um generalista, encarregado das aulas de didática geral, e de duplas de professores especialistas para cada uma das disciplinas do currículo escolar – um dos professores era de conteúdo e o outro de didática especial. Ao inspetor seccional cabia promover, administrar, reunir condições e presidir os exames de habilitação, além de registrar provisoriamente os aprovados (ANDO, 2015, p. 53).

Na concepção de Miranda (2019), o curso de suficiência era ofertado aos professores não habilitados, mas que exerciam o trabalho docente, estes cursos eram realizados nas férias e os que fossem aprovados recebiam um certificado que os autorizavam a lecionar onde não houvesse professores habilitados, tinha como principal objetivo ofertar disciplinas pedagógicas, integrando o professor às atividades da CADES e legalizar a situação do professor não habilitado junto ao MEC (Ministério da Educação e Cultura). Além de cursos de suficiência, a CADES ofertou diversos cursos de aperfeiçoamento em diversas áreas educacionais para profissionais habilitados e legalmente autorizado a lecionar em sua área de conhecimento. A saber,

Em 1965 a Cades realizou curso intensivo de aperfeiçoamento aos professores, com duração de quatro meses, sobre Economia Doméstica. Também foi ofertado curso intensivo de Técnicas Agrícolas a professores que atuavam nos Ginásios Orientados para o Trabalho. Organizaram-se, ainda, por meio de convênios, cursos de formação e atualização de professores do Ensino Secundário em geral. Em 1966, a Cades ofereceu, na PUC do Rio de Janeiro, curso de aperfeiçoamento em Geografia, com duração de 120 horas. Já em 1967 a Cades, em parceria com a Faculdade Santa Úrsula, promoveu estágio para professores do Ensino Médio, com duração de dois meses, oferecendo 20 vagas com bolsa de estudos. Eram também oferecidos cursos mais curtos, com duração em torno de cinco dias, muitas vezes ministrados por professores estrangeiros. Esses, normalmente, enfocavam temáticas didáticas, metodológicas, sociológicas e psicológicas, entre outras. Realizavam-se, ainda, círculos de estudos sobre temáticas educacionais e sobre a nova legislação em implementação (MIRANDA, 2019, p. 188, 189).

Por intermédio dos cursos ofertados pela CADES, buscou-se profissionalizar e levar até aos professores habilitados ou não habilitados uma noção básica da pedagogia geral ou específica de cada disciplina, que de certa forma, abarcava o objetivo principal do crescimento qualitativo do ensino secundário, mesmo que de forma rápida e de certa forma inocentemente capaz de sanar definitivamente uma necessidade imediata na qualificação e especialização do docente.

Desta forma, os cursos tinham a missão de preparar os professores para o exame de suficiência e para a docência, exigindo um mínimo de conhecimento pedagógico e didático para o exercício da profissão. Em uma breve análise, como o próprio nome sugere *exame de suficiência* revela a exigência mínima na formação pedagógica do candidato para o exercício do magistério, solução imediata para habilitação docente a curto prazo que não dá garantia que o candidato esteja de fato apto a desenvolver uma pedagogia adequada ao novo modo de vida e trabalho, ao passo que deveria ser cobrado um máximo de conhecimentos pedagógicos e

didáticos para o exercício pleno do magistério em um viés de alcançar uma educação secundária de qualidade e efetivamente sólida e capaz de inculcar na juventude uma formação para a vida e para o trabalho moderno.

*Estágios* - Em 1957, a CADES, em parceria com a Fundação Getúlio Vargas, em seu Colégio em Nova Friburgo, organizou estágios para profissionais do Ensino Secundário, tais como: inspetores, diretores e professores.

Os estágios poderiam ser de aperfeiçoamento (cursos do tipo A e B) e de informação (tipo C): “tipo A (duração de três meses), tipo B (duração de um mês) e tipo C (duração de cinco dias). [...] Todas as despesas de hospedagem e ensino dos estágios correm por conta da CADES, exceto a viagem de ida e volta para Nova Friburgo”. As atividades de informação voltavam-se para inspetores, autoridades de ensino e diretores, já as de aperfeiçoamento, eram dirigidas para os professores. Por meio desses estágios, os professores do interior, de diferentes estados, tiveram “oportunidade de entrar em contato com as modernas técnicas de trabalho em assuntos de vital importância para o aumento de rendimento do ensino de nível médio no Brasil”. Neles abordaram-se temas como “Organização Escolar e de Ensino, Atividades Extra Classe, Higiene Escolar e Orientação Educacional”. Foram diversos os estágios então realizados, voltados a técnicos de educação, professores, diretores, inspetores de ensino e orientadores educacionais. Para esses 3 tipos de estágio, em 1958, se inscreveram 300 professores, dos quais 135 foram selecionados, em virtude do espaço para alojamento. Os cursos dispunham de partes teóricas e práticas, visando à renovação de conhecimentos e à chamada “revolução didática”, por meio, dentre outros, da observação das “novas técnicas didáticas (como sejam o regime das classes experimentais, Orientação Educacional e Profissional etc.)”. Os estágios foram realizados anualmente, pelo menos até 1965, segundo as informações por nós localizadas. Nesse ano de 1965, foram ofertados estágios de aperfeiçoamento para professores em seis estados e no Distrito Federal (agora já Brasília), com duração de um a seis meses. Os cursistas tiveram ajuda mensal de 200 mil cruzeiros. Também nesse ano, 460 professores bolsistas participaram de estágio para várias disciplinas “científicas” do nível médio, durante as férias, em quatro capitais e, assim como ocorrera anteriormente, os cursistas receberam auxílio financeiro. Por fim, em 1967, como já havia realizado anteriormente, a Faculdade Santa Úrsula, ainda em convênio com a Cades, ofereceu estágio de 2 meses para professores, com 26 vagas e bolsas de estudo (MIRANDA, 2019, p. 189, 190).

Os estágios ofertados, ora gratuitos, ora com bolsas, ora práticos, ora teóricos, eram ótimas oportunidades para que profissionais docentes tivessem um contato com novas experiências inovadoras tais como as práticas docentes, pedagógicas, entre outras vividas no cotidiano da vida escolar. Outro fator positivo estava na possibilidade de haver uma aproximação da gestão, orientação, inspeção e professores, espaço este que possibilita a comunidade escolar integrar-se e comprometer-se com o crescimento educacional.

*Centros de aperfeiçoamento* - De acordo com Miranda (2019), em 1959 a CADES criou dois Centros de Aperfeiçoamento Técnico para docentes do nível médio, um em São Paulo, outro no Rio de Janeiro, visando, através de constantes cursos de aperfeiçoamento, atender e levar as mais recentes didáticas até, principalmente, aos docentes das disciplinas científicas: Química, Física, Biologia, História Natural e Ciências Naturais.

Miranda (2019) ressalta que a CADES em 1963 deu sequência na implantação de novos centros, “em parceria com o Instituto Brasileiro de Educação Ciências e Cultura (IBECC), apoiou a criação de 39 Centros de Ciências no país, provendo recursos financeiros e humanos, de formação, voltados aos orientadores destas instituições” (MIRANDA, 2019, p. 191). Foram instalados laboratórios básicos para cada disciplina específica, com o intuito de despertar intencionalmente o interesse na prática instrutiva nos educandos. Estes centros tinham como principal objetivo revelar e encaminhar os jovens alunos aos seus respectivos cursos vocacionais.

*A casa do professor* - Em 1955 a CADES, com a clara intenção de dar um maior apoio cultural e pedagógica aos professores, aos gestores e aos técnicos educacionais, criou a Casa do Professor, que de acordo com Miranda (2019) era destinado a ofertar uma assistência cultural e pedagógica aos profissionais da educação secundária, funcionando como um centro estudos e reuniões dos educadores. Além hospedar os profissionais da educação vindos do interior ou do exterior com a finalidade de participar de atividades como congressos, seminários, conferências, excursões pedagógicas etc. Visando o aperfeiçoamento pedagógico e didático dos educadores secundaristas.

Nestas casas, nas décadas de 1950 e 1960, foram realizados vários encontros, seminários e reuniões, que abordaram diferentes temáticas, sempre no intuito de promover uma educação integrada, ou seja, um importante espaço para discussão e aperfeiçoamento docente.

*Tradução e classes experimentais* - A tradução de artigos estrangeiros foi outra frente que a CADES encontrou para estimular novas didáticas e práticas pedagógicas, além de divulgar as ações e temas da campanha.

Dentre os artigos traduzidos, segundo Miranda (2019), destaca-se o artigo de Pierre Faure, que tratava das classes experimentais brasileiras, “essas classes, incentivadas pela Cades, tornaram-se referência internacional, e serviam de exemplo prático das ações defendidas pela Cades para o professor e para a Escola Secundária” (MIRANDA, 2019, p. 193).

As classes experimentais, segundo ESCOLA SECUNDÁRIA (1961a, p. 3-4), atuam no,

Descongestionamento do currículo tradicional, permitindo aos educadores a adoção de uma seriação de estudos mais racional e consentânea com as reais necessidades dos educandos. Possibilitam a atualização dos velhos programas e a introdução de novos planos de ensino, que melhor correspondam aos novos valores e necessidades emergentes na consciência social de nossa época. Por outro lado, limitando a matrícula a 25 ou, no máximo, a 30 alunos por turma, as classes experimentais possibilitam aos professores a adoção de novos métodos que favoreçam a atividade pessoal, a experimentação direta, o estudo dirigido e maior interação, permitindo-lhes observar melhor e acompanhar de perto o estudo e os trabalhos de seus alunos.

Além dessas ações, ESCOLA SECUNDÁRIA (1961b, p. 129) ressalta que:

Outro feito das classes experimentais, que está atraindo a atenção dos educadores, é o das atividades educativas e extraclasse, que se processam sem o formalismo e o ranço acadêmico das aulas tradicionais. Nesses programas de atividades educativas e extraclasse, os alunos, incentivados e orientados por professores competentes e atualizados, escolhem e planejam suas próprias atividades ao sabor dos pendores e inclinações pessoais, empenhando-se com entusiasmo na realização de trabalhos conscientemente programados, sem a preocupação dos temidos exames tradicionais; os próprios resultados concretos dos seus estudos e trabalhos constituirão a demonstração cabal de sua capacidade e de seu progresso, no nível de maturação em que se encontram. Estimulam-se, desse modo, a inventiva, a originalidade criadora e a iniciativa pessoal dos educandos, aprimorando suas habilidades, incentivando o estudo, a observação e a pesquisa pessoais, o senso de responsabilidade e o espírito de livre colaboração nos grupos de trabalho. Conscientemente integrados nos seus planos de trabalho e de estudo, os alunos demonstram maior alegria, melhor disposição para os estudos e maior compreensão e solidariedade nos empreendimentos grupais e coletivos, nos quais cada uma arca com o seu quinhão de responsabilidade.

Nestas classes experimentais a CADES tinha a oportunidade de colocar em prática as teorias relacionadas às novas didáticas e práticas pedagógicas que estavam sendo implantadas no ensino secundário, no intuito de ter um novo perfil do professor, pois necessitava-se de novo perfil do educando, seja para o comando, seja para ser comandado em um cenário cada vez mais complexo, principalmente, com a vinda do homem do campo para as cidades e pelo crescimento do comércio e indústria.

*A seção de consultas do leitor* - A CADES em 1961 criou a seção de consultas, que atendia e tirava dúvidas de estudantes, gestores e professores da capital e do interior do país, eram abordados diversos temas no campo didático e curricular, principalmente das disciplinas de Física, Química, Ciências Naturais e Matemática. A seção de consultas tinha o objetivo de realizar um trabalho de atualização de conhecimentos dos professores em suas diversas disciplinas do currículo secundário, realizando a consultas por parte dos professores quanto ao conteúdo e à didática mais adequada para atualizar as práticas escolares docentes, de maneira a auxiliar os professores na execução dos programas. Além dos professores, os diretores e estudantes podiam enviar suas dúvidas, sobretudo direcionadas à Física, Química, Ciências Naturais e Matemática, desta forma buscando atender e apresentar solução para todas as questões relacionadas ao ensino secundário (MIRANDA, 2019).

*Setor de reembolso parcial de material didático* - De acordo com Miranda (2019), com a clara intenção de formar e aperfeiçoar o professor, facilitando o acesso a publicações de sua área de atuação, em 1966 a CADES passou a auxiliar na compra, reembolso, de material didático aos professores, possibilitando aos docentes em exercício, maior acesso a livros e material didático, sendo prioridade livros e materiais que estiverem relacionados com a disciplina lecionada ou a didática geral.

*Concursos* - Em 1961, a CADES promoveu um Concurso de Interpretação da obra *Nomenclatura Gramatical Brasileira e sua Elaboração*, por ela publicada. Esse concurso teve o objetivo de tornar essa obra mais divulgada nos colégios brasileiros. Miranda (2019) relata que os ganhadores do concurso em 1º, 2º e 3º lugar, respectivamente, Novir Sebastião dos Santos Barbosa, José Luís de Oliveira e Evanildo Bechara e que os premiados receberiam 50 mil, 30 mil e 20 mil cruzeiros, respectivamente e teriam suas obras publicadas. Além dessa iniciativa, a CADES apoiou o Concurso de Literatura promovido pela revista *O Cruzeiro*, em 1959 e no Rio Grande do Sul, por meio da Inspetoria Seccional deste estado, nos quais, foram feitos concursos de canções francesas e redação inglesa.

*Encontros, seminários e eventos* - Segundo *Jornal Brasil* (1º SIMPÓSIO, 1957), a CADES, realizou outros eventos além dos realizados na Casa do Professor, em parceria com a Diretoria do Ensino Secundário, com o intuito de discutir as questões da educação, como foi o caso do I Simpósio de Orientação Educacional, ocorrido em São Paulo em 1957, e do II Simpósio Nacional de Orientação Educacional, realizado no ano de 1958 em Porto Alegre.

De acordo com *Jornal Brasil* (14 CIDADES, 1958), a partir de 1958, os seminários de inglês passaram a ocorrer anualmente, por meio de parcerias com instituições norte americanas. Inicialmente, os cursos tiveram duração de dez dias e aconteceram em muitas cidades do interior e principalmente nas capitais.

Nas reuniões e encontros de professores ocorriam vários relatos sobre a realidade em sala de aula e sugestões para solucionar questões nas práticas docentes e ou melhorar a didática e as práticas pedagógicas, assim, segundo *Jornal Brasil* (PROFESSÔRES PEDEM, 1960), estes eventos tinham como principal objetivo tornar o ensino secundário o mais próximo da realidade de cada disciplina e de cada realidade escolar.

Desta forma, *Jornal Brasil* (REFORMA, 1958) conclui que estas ações prestavam assistência e orientação pedagógica aos professores, abordando temas de interesse nacional e internacional, através do convite de participantes de outros países que contribuía com relatos de suas experiências pedagógicas.

*A CADES e as escolas secundárias* - A CADES atuava sobre várias frentes no sentido de aprimorar e expandir as experiências das práticas docentes e as teorias pedagógicas inovadoras, desta forma,

Além de todas as ações já listadas, sabemos que em 1954 estava em construção o Centro Educacional de Leme, uma escola integral que seria a primeira experiência pedagógica, nesse sentido, do interior, ou seja, tratava-se de uma instituição cuja organização didático-pedagógica estava a cargo da Cades, que apresentou o esboço das primeiras fases do projeto de organização dessa unidade-modelo. A Cades

responsabilizava-se, nos planos, pelo “preparo psicológico da juventude da cidade” (MIRANDA, 2019, p. 199).

A CADES, em 1957, também contribuiu financiando instrumentos musicais para formação de bandas em escolas primárias e secundárias, estimulando assim, atividades extracurriculares, encontrando na música uma forma de adquirir novos conhecimentos. Conclui Miranda (2019), a CADES estava presente na vida escolar em várias frentes: estímulo a atividades extraclasse; conhecendo, ampliando e reformando a infraestrutura física dos estabelecimentos de ensino que se fizerem necessários; estímulo às ciências, por meio, por exemplo, da distribuição de laboratórios portáteis às escolas; enfim, indo além do suporte técnico, didático e pedagógico.

*Missões pedagógicas* - De acordo com Miranda (2019), com o intuito de ter um maior alcance na assistência pedagógica e didática nas escolas do interior do país, a CADES criou as missões pedagógicas, onde o profissional pedagogo visitava os estabelecimentos de ensino secundário ofertando aos profissionais da educação as orientações pedagógicas, didáticas e, em suma, levantando e propondo soluções para todas as questões educacionais, esta frente foi uma maneira adotada pela CADES com o intuito de interiorizar e intensificar as ações da campanha.

Assim, de acordo com Escola Secundária (1960a), posteriormente à visita do pedagogo aos estabelecimentos secundaristas era realizado um estudo prévio e por meio de encontros promover as orientações necessárias específicas, lembrando que sempre era levado em consideração a realidade local do estabelecimento e o relato, diálogo, com os professores e diretores para que se chegassem às questões a serem abordadas e solucionadas em equipe. A estratégia usada para ampliar esse diálogo era através da realização de diversos encontros tais como, projeção de filmes educativos, seminários e círculos de estudos, para educadores em geral, pais e interessados. Desta forma, foram utilizados diversos materiais didáticos na construção desses espaços de interação pedagógica, tais como:

Projeto sonoro para filmes, projetor fixo, toca-discos, gravador, discos, slides, filmes, pequeno laboratório de Ciências com aparelhos improvisados, além de grande número de publicações da CADES para distribuição aos professores. Os filmes projetados pela ‘Missão’ foram cedidos pelo Instituto Nacional de Cinema Educativo, pelas Embaixadas da França e do Canadá e pela Companhia Shell (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1959c, p.120).

Desta forma, a CADES conseguiu atingir o objetivo de levar até o interior as ações práticas pedagógicas da campanha, onde o acesso de gestores e educadores eram dificultados pelas distâncias, transportes e ou outros diversos fatores, a missão pedagógica levou até às escolas do interior do país uma didática inovadora e adaptada com a realidade de cada estabelecimento escolar.

*Bolsas de estudos* - Miranda (2019) relata que a CADES, ofertou bolsas de estudos a professores e gestores educacionais com o intuito de ampliar a orientação e aperfeiçoamento educacional, estas bolsas eram destinadas a participação em eventos ocorridos no Brasil e no exterior. Considerando que o ensino secundário era, neste período, predominantemente particular, a CADES passou a ofertar bolsas a alunos de baixa renda e com nota igual ou superior a 6. Em 1957 foram disponibilizadas 4.570 bolsas a alunos de diferentes estados.

O Estado, por intermédio da CADES, tinha a clara intenção de introduzir várias modificações nos manuais escolares médios, adequando-os à nova realidade socioeconômica, onde necessitava-se de uma formação adequada para os postos de comando e outra para as funções subordinadas.

Desta forma, o Estado, influenciado pelos interesses políticos e econômicos, em um cenário de crescimento industrial e uma sociedade mais complexa, buscou justificar suas ações educacionais embasadas nas necessidades dos tempos modernos e nas experiências educacionais e profissionais.

*Criação de inspetorias seccionais, estágios e cursos* - Segundo Ando (2015), através da Portaria nº 318, de 5 de abril de 1954 foram instituídas as inspetorias seccionais do ensino secundário, com o intuito de descentralizar a administração e modernizar o ensino secundário, em um viés de aproximar as ações da CADES às realidades vividas em cada região do território nacional. As atribuições das inspetorias seccionais foram regulamentadas pela Diretoria do Ensino Secundário, as quais foram assinaladas pelo artigo 6º, item VI, que tinha como meta promover e incentivar o aperfeiçoamento dos métodos e técnicas de ensino, bem como a melhoria das instalações físicas escolares, além de direcionar as atividades extracurriculares e de promover a assistência ao estudante.

Ainda para Ando (2015), sob influência da CADES ocorreu um aumento considerável nas escolas secundárias e conseqüentemente o acúmulo de atribuições ao serviço de inspeção das inspetorias seccionais, levando em conta que o acúmulo de serviço estava dificultando a conclusão dos trabalhos com eficiência, inclusive na verificação do cumprimento das exigências para funcionamento dos estabelecimentos escolares secundaristas e posteriormente o reconhecimento e a equiparação dos estabelecimentos de nível secundário, as inspetorias foram gradativamente perdendo sua característica formal e burocrática passando a exercer uma função atuante na supervisão e orientação pedagógica nos estabelecimentos secundaristas.

Neste sentido, as inspetorias seccionais autorizam,

Designar inspetores de sua jurisdição para exercer atividades dos serviços de inspeção e orientação pedagógica, entre as quais inspecionar e orientar pedagogicamente

estabelecimentos de ensino, dar assistência didática aos professores, ministrar cursos ou frequentá-los e participar de missões pedagógicas, estágios, seminários ou reuniões dentro ou fora da sede (Ando, 2015, p. 50).

Assim, dando uma nova missão às inspetorias, em destaque as orientações didáticas e pedagógicas inovadoras, capazes de redirecionar o perfil dos profissionais da educação em um viés de implantar uma educação secundária mais democrática, participativa e alinhada à nova realidade social e a uma crescente economia industrial desenvolvimentista e capitalista.

De acordo com Jornal Brasil (1954, 1º caderno), dentre as primeiras ações da CADES, em 1954, estava a realização de estágios para inspetores federais de ensino secundário, tais encontros eram realizados nos períodos de férias escolares onde os participantes receberam passagens de ida e volta e hospedagem em internatos de colégios, além de diárias para as refeições.

No sentido de redirecionar as diretrizes dos inspetores, foi necessário realizar cursos de orientação em âmbito nacional de forma a atingir a totalidade dos inspetores escolares, desta forma em 1955, segundo Jornal do Brasil (1955, 1º caderno) os encontros passaram a ser realizados não mais no formato de estágios e sim padronizados como cursos para inspetores federais, de forma a aprimorar e aprofundar os conhecimentos pedagógicos e de gestão, essenciais para uma boa fluidez na vida escolar.

Os inspetores participantes dos estágios e cursos realizados pela CADES, vinham de todas as regiões do país, nestes encontros eles teriam a oportunidade de socializar seus conhecimentos e aprimorar os novos conhecimentos envolvendo novas técnicas e métodos capazes de melhorar o ensino secundário.

Em suma, esses cursos davam a oportunidade para os inspetores apropriarem-se de novos conhecimentos, dando-lhes suporte para uma nova estrutura de trabalho, a qual, foi planejada e executada pela campanha nas escolas secundárias em todo território nacional, visando uma melhor qualificação pedagógica e didática dos profissionais da educação secundária.

*Cursos para os secretários das escolas* - Miranda (2019) relata que os cursos de orientação para secretários iniciaram-se em 1955 com cem participantes, e se estenderam por toda a década de 1960, tendo em vista a grande importância de um secretariado bem orientado e preparado para enfrentar as questões educacionais, frente às constantes mudanças nas normas e leis que se fizeram necessárias no decorrer das ações implantadas pela CADES nas décadas de 1950 e 1960. Em 1956 esses cursos ocorreram em 12 cidades, tendo a participação de 735 cursistas, já em 1957, em funcionamento em diferentes Estados, se inscreveram 593 participantes, tendo concluído o curso 533 dos inscritos.



Segundo Escola Secundária (1958c), em 1958 a CADES realizou o I Estágio de Aperfeiçoamento para Secretários de Estabelecimentos de Ensino Secundário, no qual foram inscritas 692 pessoas de vários estados, das quais 670 o concluíram o estágio.

Há de se lembrar que neste período, devido às constantes alterações na legislação, acarretou um o alto grau de dificuldade de interpretação das leis e normas esse fato se deu devido à

[...] complexidade da legislação do ensino, agravada com a expedição permanente de portarias, circulares, avisos e instruções [...]. Coube à atual administração o louvável trabalho de podagem progressiva da regulamentação, que se reduziu, pouco a pouco, a linhas gerais (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1960b, p. 8).

A campanha se preocupou com a questão da alta complexidade das novas legislações dando suporte para obter um secretariado bem orientado e alinhado às ações da CADES nas escolas secundárias em todo território nacional. Desta forma, possibilitando que as diversas frentes educacionais, pedagógicas, administrativas, entre outras, fossem direcionadas de forma coerente e de acordo com as novas normas e orientações que direcionam no crescimento do ensino secundário nacional.

*As jornadas de diretores* - Uma das primeiras ações da CADES foi realizada junto aos diretores das escolas secundárias, em 1955 foi realizado o I Encontro Nacional de Diretores de Escola Secundária. Conforme relatado em Escola Secundária (1957b), esses encontros foram realizados por vários anos, a primeira jornada de 1957 ocorreu no Distrito Federal, ao passo que a segunda jornada também em 1957 foi realizada com a parceria da CADES com a Inspeção Seccional de Ensino de São Paulo, tendo duração de quatro dias. Essas jornadas normalmente atendiam mais de 200 diretores por encontro.

Com o passar do tempo, essas Jornadas passaram a ser realizadas em várias cidades do país, interiorizando as ações da campanha e trazendo como principal objetivo,

[...] debater o mais francamente possível os problemas do ensino secundário, em todos os setores de atividades de maneira a podermos tirar conclusões seguras para as medidas futuras nos campos da legislação e da experiência didática. [...] com essa medida – conclui o professor Gildásio Amado – a CADES cobre todos os setores de atividades de nível médio, pois patrocina jornadas para diretores de estabelecimentos de ensino, organiza estágios de aperfeiçoamento para os secretários dos mesmos, realiza cursos de orientação e aperfeiçoamento para o magistério em mais de dez cidades e organiza planos extracurriculares para os estudantes (IMPRESA POPULAR, 1958, p.8 *apud* MIRANDA, 2019, p. 211).

Fica evidente a estratégia tomada pela CADES ao realizar essas jornadas com os diretores no início da campanha, pois, foi uma forma de mapear as questões presentes no cotidiano da vida escolar em todas as regiões do país, pois, os diretores estão diretamente relacionados com os problemas enfrentados em seus estabelecimentos de ensino, desta forma, fica mais fácil planejar as ações no sentido de serem mais eficientes e direcionadas às realidades

das escolas em pleno funcionamento pelo país. Além de retratarem as questões a serem solucionadas, em um primeiro momento, estas jornadas também tinham a missão de alinhar e avaliar as diversas ações que a campanha atuava em todo território nacional com a realidade do ensino secundário vigente.

Com essa ação nas jornadas dos diretores pela campanha, a CADES termina por cobrir todas as frentes educacionais nas escolas secundárias do país, uma vez que atua na preparação dos secretários, orientação e aperfeiçoamento do magistério e organização dos planos extracurriculares para estudantes, além de ofertar vários cursos e bolsas para gestores, inspetores, docentes e discentes.

## 2.4 PRINCIPAIS ATIVIDADES FORMATIVAS DESENVOLVIDAS PELA CADES JUNTO AOS DISCENTES

### 2.4.1 A CADES e as ações de estímulo aos alunos

A CADES em 1958, segundo Escola Secundária (1961b), com o intuito de que os alunos aderissem às suas atividades, organizou no colégio Nova Friburgo, em parceria com a fundação Getúlio Vargas, a maratona de matemática, onde 40 alunos de diversas escolas do estado participaram. Estas ações tinham o objetivo de estimular os alunos a despertar o interesse pelas atividades educacionais, sendo que em 1961 a CADES promoveu uma maratona de Matemática e outra de Português, visando estimular o estudo dessas disciplinas pelos alunos.

De acordo com Miranda (2019), em 1959 a CADES lançou um novo concurso “O que penso da minha futura profissão”. Tendo a clara intenção de despertar nos estudantes secundaristas o interesse pelas suas futuras profissões. Aos vencedores os prêmios: aos alunos que apresentassem os melhores trabalhos em cada série, uma bolsa de estudos por dois anos; aos classificados em segundo lugar, uma bolsa de estudos por um ano; aos classificados em terceiro lugar, uma coleção de livros; a todos premiados, uma visita às principais instalações industriais. Esta frente de ação da CADES vem de encontro com as diretrizes do governo, em preparar força de trabalho para o emergente crescimento industrial e comercial, uma vez que nos últimos quatro anos, que antecederam estas ações, ocorreu um grande desenvolvimento industrial, como por exemplo no parque fabril, desta forma, necessitava-se de força de trabalho qualificada.

Com a nova era tecnológica e o capitalismo em ascensão o Estado se viu na obrigação de desenvolver um trabalho de orientação vocacional, preparando os jovens para as novas profissões que a era tecnológica criou.

O objetivo do estado em relação aos alunos secundaristas era, inicialmente, o estímulo aos estudos e adesão às ações da CADES, passando posteriormente, para uma orientação profissional, e em 1960 foi ampliado para uma informação ocupacional, e finalmente em 1961 culminando com o Plano de Informação Ocupacional sendo aprovado pelo então presidente da República, assim,

A finalidade precípua do plano é evitar que milhares de moços brasileiros continuem a ser preparados inadequadamente, obtendo ensinamentos sem ligações com a realidade brasileira e a vida prática, ocasionando-lhes, a certa altura, um quadro de perplexidade diante das oportunidades de trabalho que a nossa evolução oferece hoje. [...] O plano de Informação Ocupacional organizado pela CADES obedece a um sistema rígido de tarefas, dividido em três etapas. Na primeira delas, a imprensa e os demais meios de divulgação serão os veículos de trabalho. [...] A segunda parte se prende tão somente à mocidade e subentenderá oito diferentes atividades: assistenciais, artísticas, agropecuárias, administrativas, comerciais, científicas, industriais e técnicas. [...] na fase final, a CADES deverá realizar a grande etapa junto aos professores e orientadores, através de todos os fatos ligados à matéria. [...] A distribuição de folhetos ilustrados e explicativos, cartazes convincentes, de elementos informativos para os mestres, abordando as mais importantes áreas profissionais no Brasil, com elementos completos, será o coroamento do esforço global do MEC. Para este trabalho, o prof. Gildásio Amado espera contar com o apoio das entidades públicas e privadas, das escolas e dos professores e alunos (DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1961, 5ª seção, p. 3 *apud* MIRANDA, 2019, p. 207).

Para que as ações da CADES fossem eficientes no direcionamento dos jovens à especialização em diversas profissões, foi crucial o estímulo, dos alunos secundaristas, ao gosto pelo estudo experimental em suas diversas áreas das ciências, tais como: física, química, biologia, relações humanas, entre outras.

Desta forma, o Estado ao mesmo tempo que ampliava suas ações e influência nas comunidades escolares, atendia aos anseios da indústria emergente e deficitária de força de trabalho qualificada.

#### **2.4.2 Orientação educacional nas escolas**

Outra frente utilizada pela CADES foi a implantação da Orientação Educacional, que objetivava levar o aluno a conhecer seus potenciais e suas dificuldades aproximando o aluno da vida escolar com a vida social, familiar e cultural. Nesse sentido,

A discussão dos problemas de orientação educacional, visa a familiarizar os leitores com a complexa problemática, psicológica dos adolescentes dos nossos dias e a sugerir os procedimentos e técnicas mais aconselháveis para o seu tratamento pelos professores. Os problemas vividos pelos adolescentes refletem-se frequentemente nas aulas, condicionando suas atitudes, seu comportamento e seu aproveitamento nos estudos. O professor, como autêntico educador, deverá desenvolver sua sensibilidade para perceber os índices dessa problemática adolescente e familiarizar-se com as técnicas mais apropriadas para seu tratamento eficaz (BRITO, 1957, p. 24).

Portanto, era necessária a aproximação do educando e sua família às questões educacionais escolares, em destaque a potencialidade assertiva de cada jovem em sua nova função social e profissional, nesse sentido, proporcionando uma maior possibilidade em atender aos objetivos formativos do educando, que é principal foco das ações da CADES.

De acordo com Pinto (2008), as ações, no sentido de dar uma orientação educacional aos discentes, se justificavam pelas constantes modificações na sociedade brasileira, que de forma crescente vinham desarticulando as instituições sociais, sobretudo as vinculadas ao processo educativo, dos quais fazem parte a família, a escola, a Igreja e os meios de comunicação. Paralelamente a esse fato, ocorreu uma crescente dificuldade financeira que afetou diretamente a renda familiar, fazendo com que as mulheres se inserissem no mercado de trabalho, desta forma, muitas das suas atribuições educativas e formativas, das mães com os jovens, estavam sendo transferidas para a escola secundária. Assim,

A família, previda pelas imposições econômicas da luta pela vida e atordoada pelos órgãos de publicidade, cujos programas deseducativos logram passar pelas malhas da censura oficial de vistas grossas, está desorientada e confusa, sem saber que atitude deva tomar em face da situação (MELHOR AMBIÊNCIA... 1959, p. 3 *apud* PINTO, 2008, p. 166).

Por fim, segundo Pinto (2008), embora a orientação educacional fosse prevista na lei orgânica do ensino secundário de 1942, ela só foi colocada em prática com a ação da CADES, nomeando as faculdades de filosofia para prepararem os profissionais orientadores a exercerem essa importante missão, que visava sobretudo resgatar os alunos que tivessem dificuldades de aprendizagem e raciocínio ao mesmo tempo que estimulasse as potencialidades individuais do educando, no sentido de preparar a juventude para obter maior desempenho na vida social e profissional.

### **2.4.3 Os Exames de Madureza**

A CADES passou a responsabilizar-se pelo preparo dos alunos secundaristas aos Exames de Madureza, de acordo com o artigo 99 da LDB de 1961, “Aos maiores de dezesseis anos será permitida a obtenção de certificados de conclusão do curso ginásial, mediante a prestação de exames de madureza em dois anos, no mínimo, e três no máximo, após estudos realizados sem observância de regime escolar” BRASIL (1961).

Em 1964, a Campanha passou a utilizar o sistema de rádio e televisão para preparar os jovens aos exames de madureza, aliando-se os modernos recursos psicopedagógicos às técnicas radiofônicas, desta forma,

A impossibilidade de construir escolas e formar professores para esses 14 milhões de adolescentes (pois seriam necessários 40.210 estabelecimentos e 727.675 professores), a diretoria do Ensino Secundário e a Campanha de Aperfeiçoamento e

Difusão do Ensino Secundário (CADES), decidiram aproveitar a rede nacional de emissoras de rádio e televisão para, com recursos do Plano Trienal de Educação, preparar milhares de jovens para o Exame de Madureza, previsto no art.99 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. O projeto de TV-Rádio Ginásios visa, pois, atingir massa enorme de adolescentes e adultos que, engajados no trabalho, não tiveram oportunidade normal de escolarização (CORREIO DA MANHÃ, 1963, p. 8 *apud* MIRANDA, 2019, p. 209).

Em 1966 a CADES, passou a preparar os alunos para os exames de madureza pela Rádio Ministério da Educação, “esses candidatos deveriam realizar inscrição na própria rádio ou no Palácio da Cultura. As aulas eram ministradas às “segundas, terças, quintas e sextas-feiras, entre 20 e 20:50 horas; e aos sábados, entre 14 e 15:30 horas. Mediante a inscrição, o candidato receberá apostila” (MIRANDA, 2019, p. 209).

Desta forma, a CADES passou a ter acesso direto a uma grande parte dos alunos secundaristas em todo território nacional, podendo tomar decisões mais eficientes no sentido de reavaliar as ações educativas pedagógicas implantadas pela campanha no processo de formação docente e discente, uma vez que, ao preparar os alunos para os exames de madureza, era possível determinar o grau de conhecimento ou mesmo de formação alcançado pelo sistema educacional vigente.

## 2.5 A CADES E A PRESENÇA DA IGREJA CATÓLICA APOSTÓLICA ROMANA

De acordo com Miranda (2019), durante toda a campanha nota-se uma forte presença religiosa católica na CADES. Os padres e religiosos em geral comumente marcavam sua presença nas diferentes frentes de ação da CADES por todo o seu período de atuação. Seja ministrando cursos, palestras, conferências, ou como autores de livros, de artigos como da revista Escola Secundária, também atuavam fazendo abertura de eventos, compunham comissões em congressos auxiliando na compra de materiais didáticos, bem como dos laboratórios, e na organização de estágios sobre o cinema educativo, entre outras atividades. Era marcante a presença religiosa quando eram realizados os cursos ofertados, sobretudo os de orientação educacional.

Em relação à participação da Igreja Católica Apostólica Romana, por intermédio dos seus sacerdotes, em eventos e na organização das ações educacionais secundárias exercidas pela CADES pode-se destacar as seguintes:

Por exemplo, um sobre a Psicologia a serviço da formação dos professores, em 1959, ministrado por um padre da Universidade de Louvain, nesse caso o padre era da Bélgica e sua vinda, bem como o curso foram patrocinados pela Cades (PADRE..., TRIBUNA DA IMPRENSA, 1959). Como no I Encontro de Educadores, 1959, em Belo Horizonte, tratando da adolescência (O ADOLESCENTE..., LUTA DEMOCRÁTICA, 1959).

Dom Hélder Câmara, arcebispo auxiliar do Rio de Janeiro, em 1959, pronunciou conferência para 33 Inspetores Federais, tendo como tema Religião e Educação,

buscando mostrar “as relações existentes entre as mesmas, visando a formação de uma juventude preparada dentro de normas tanto materiais quanto espirituais.” (RELIGIÃO..., ULTIMA HORA, 1959, p.4).

No III Simpósio de Orientação Educacional, 1961, um terço dos membros da comissão eram religiosos (CADES EM RECIFE..., DIÁRIO DE NOTÍCIAS, 1960).

Rubens Zapater, em Baraldi (2003, p.37), comenta, por exemplo, que “os professores de Latim ou de Português eram padres, advogados ou ex-seminaristas. Até o início das décadas de 1960 e 1970, a grande maioria dos professores de Português era oriunda de cursos religiosos” (MIRANDA, 2019, p. 211-12).

Apesar da Igreja Católica Apostólica Romana ter perdido força no contexto educacional, ela ainda exercia forte influência no ensino escolar, bem como sobre a sociedade, daí o interesse do Estado e da CADES em atrair a igreja para auxiliar nas atividades da campanha, visando uma maior aceitação da sociedade e consequentemente aumentando as chances de sucesso no crescimento do ensino secundário em todo território nacional.

## 2.6 O APERFEIÇOAMENTO E A DIFUSÃO DO ENSINO SECUNDÁRIO

Quando surgiu a CADES, o ensino secundário padecia de alguns males oriundos de sua explosiva expansão. Como registra o editorial do primeiro número da revista Escola Secundária.

Transformaram-se pardieiros e vetustas casas particulares em ginásios; multiplicaram-se os turnos, comprimindo-se seus horários; superlotaram-se de alunos as salas de aula; (...) recrutaram-se, às pressas, professores improvisados, alguns mesmos (12%) sem curso secundário completo. Por fim, como medida salvadora, procedeu-se ao reconhecimento burocrático, mas legal desses educandários improvisados, que foram autorizados a expedir certificados de conclusão de curso secundário (NOSSA REVISTA, 1957, p. 6 apud PINTO, 2008, p. 165).

Desta forma, diante do crescimento quantitativo do ensino secundário, conclui-se que o ensino secundário vinha “sofrendo um severo retrocesso qualitativo: vários dos nossos ginásios são antes moinhos apressados de instrução em que os programas oficiais são triturados perfunctoriamente nas aulas diárias em rápida sucessão” (NOSSA REVISTA, 1957, p. 6 apud PINTO, 2008, p. 165).

No sentido de buscar um crescimento qualitativo ordenado e padronizado, a CADES deu uma importante contribuição na orientação, implantação e socialização dos novos e inovadores aspectos pedagógicos, didáticos, curriculares e administrativos, os quais, são essenciais para a construção de um ensino secundarista moderno e adequado à nova ordem social e econômica desenvolvimentista.

Assim, a CADES desenvolveu ação extensiva e multifocal, que atingiu grande parte do território nacional e praticamente a totalidade dos profissionais do ensino secundário:

Do inspetor federal ao secretário dos estabelecimentos. Consideramos, porém, que algumas de suas ações devem ser destacadas pela ênfase que lhes foi dada e/ou pelos resultados produzidos: “as atividades relacionadas à orientação educacional (OE)”; “a produção bibliográfica”; e “os cursos de orientação para exames de suficiência” (PINTO, 2008, p. 165).

Ainda que o ensino secundário não tenha sido de fato democratizado e expandido de forma significativa e permanente, as ações da CADES foram inovadoras e de certa forma unificaram e deram os primeiros passos para o crescimento definitivo do ensino secundário nacional.

Há de se destacar a ação da CADES em aproximar os atores educacionais, os alunos e seus familiares, podendo dizer de maneira genérica, formando uma comunidade escolar, desta forma,

A Cades prezava pela aproximação entre pais e professores, entre escola e comunidade, o que pode ser visto por meio de diferentes ações promovidas por ela, como as Missões Pedagógicas, a Orientação Educacional e os programas de Orientação Profissional. Ainda nesse sentido, por meio das Inspetorias Seccionais de Ensino dos diferentes estados, realizava/apoiava diferentes ações, como, por exemplo, reuniões que possibilitassem e incentivassem a aproximação das famílias e das escolas, de pais, professores e alunos. Neste sentido, em 1962, organizou no Rio de Janeiro um Seminário de Círculo de Pais objetivando “transformar os pais em aliados permanentes e seguros dos mestres na obra educacional”. Também nesse ano, 1962, colaborou com o Curso de Orientação Psicológica para Pais e Mestres (MIRANDA, 2019, p. 215, 216).

A aproximação dos gestores, professores, alunos, pais e demais profissionais educacionais, levou a um maior comprometimento e integração da comunidade escolar às ações promovidas pela CADES, tendo em vista que, com a participação de todos os atores do sistema escolar as questões do cotidiano são mais facilmente solucionadas e as mudanças propostas mais facilmente apropriadas pelo sistema educacional de forma pontual e específica a cada região ou clientela dos estabelecimentos escolares, e conseqüentemente ampliando o crescimento do ensino secundário.

Não tem como negar os diversos feitos da campanha, fato esse que ela perdurou por vários anos e entre essas frentes e ações promovidas pela CADES pode-se destacar,

[...] a distribuição de bolsas de estudos a alunos de baixa renda, possibilitando acesso ao Ensino Secundário a uma parcela maior da população. Outro meio de promover o Ensino Secundário, difundindo-o, seriam as publicações, realizadas em parceria com a Seção de Prédios e Aparelhamento Escolar (SPA), que incentivavam e apoiavam a construção de Ginásios e Colégios. A Cades ajudou na difusão do Ensino Secundário também por meio de seus cursos de formação de professores. Em Governador Mangabeira, na Bahia, por exemplo, após os professores terem realizado o curso (a partir do convite do prefeito da cidade, que almejava abrir Escola Secundária no local) e já com suas autorizações para lecionar, permitiu-se a criação do primeiro Ginásio na cidade. Nesse sentido, também, milhares de professores puderam adquirir uma formação, ainda que precária. Em 1964 de 40 cursos que a CADES passa a promover, para beneficiar cerca de 15.000 professores secundários que militam em quase três milhares e meio de cidades brasileiras, constitui [...] uma das fundamentais reformas anunciadas e desejadas pelo sr. presidente da República, pois visa diretamente à ampliação e democratização da nossa escola média, etapa indispensável em todo processo de desenvolvimento. Outra tática que entendemos como de difusão do Ensino Secundário foi o apoio dado pela Cades aos Exames de Madureza, já que com esse apoio mais pessoas tiveram acesso a essa modalidade de ensino sem que, necessariamente, se abrissem mais escolas para atender a essa demanda específica (MIRANDA, 2019, p. 214).

Desta forma, a CADES contribuiu para o melhoramento qualitativo, sobretudo nas questões pedagógicas, e quantitativo do ensino secundário no Brasil, embora essas contribuições tenham sido embrionárias, deixaram as portas abertas para um maior número de matrículas nos ensinos secundários e a perspectiva de um eminente crescimento educacional secundarista em todo território nacional.

As ações de aperfeiçoamento e difusão do ensino secundário efetuadas pelas CADES, alcançaram e tiveram forte repercussão em todo território nacional, fato esse que pode ser observado em publicações de diversos jornais de grande circulação, na época, em várias regiões do país, como por exemplo o Jornal O Estado de Santa Catarina.

Alguns tópicos relacionados às ações da campanha tiveram destaque no Jornal O Estado de Santa Catarina, tais como: a finalidade do ensino secundário na vida social e profissional; a dinâmica do Ministério da Educação e Cultura em promover as ações propostas pela CADES; o aperfeiçoamento do ensino secundário através de um novo modelo didático e pedagógico; os cursos de orientação para professores, seja para os testes de suficiência ou para aprimorar o desempenho no trabalho docente; a orientação educacional, que buscava vincular a potencialidade de cada um ao seu desempenho social e profissional; e por fim, a preocupação na formação do cidadão enquanto membro da sociedade e não de uma criatura inacabada. Estes temas foram abordados e explorados por intelectuais da educação, pela sociedade e pela imprensa escrita, conforme foi explicitado no Jornal O Estado de Santa Catarina.

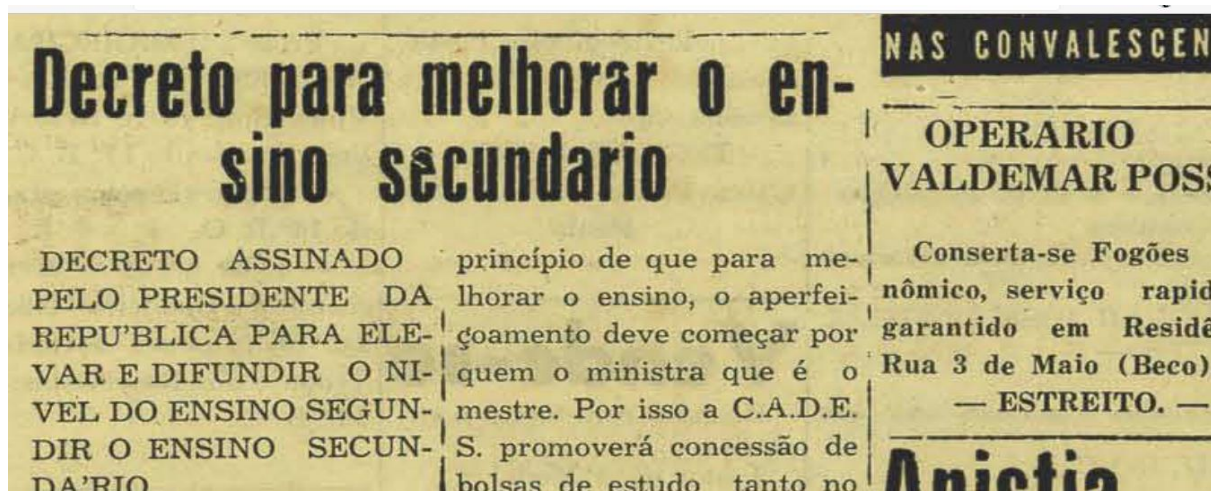


Figura 9: O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 11/12/1953.

Fonte: Biblioteca Pública de Santa Catarina. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/oestadopolis/1953/EST195311777.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2021.



Essa publicação revela a clara intenção da CADES, uma vez que coloca em destaque que o decreto assinado pelo então presidente Getúlio Vargas tem como finalidade melhorar o ensino secundário brasileiro, além de torna-lo mais democrático ofertando bolsas de estudos para alunos carentes estudarem em escolas secundárias particulares.

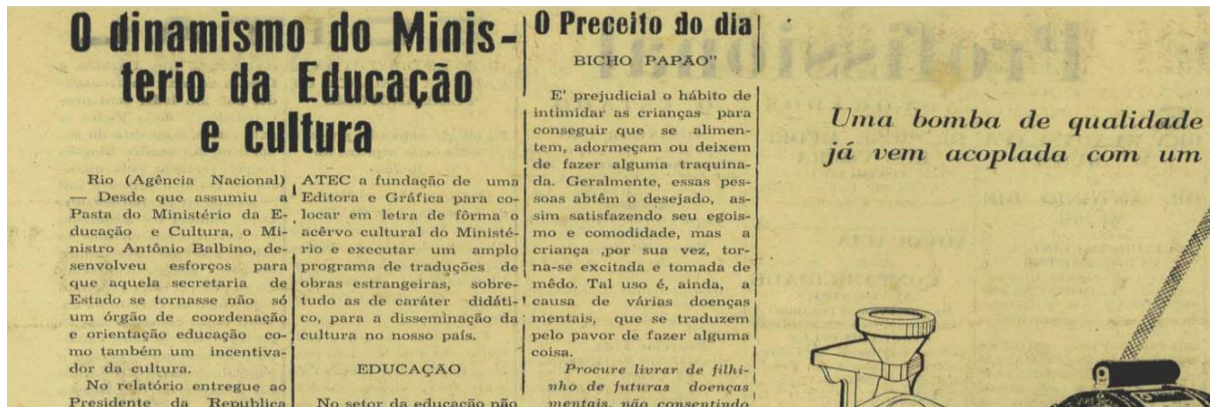


Figura 10: O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 24/01/1954.

Fonte: Biblioteca Pública de Santa Catarina. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/oestadopolis/1954/EST195411809.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

O texto acima publicado em destaque expõe o dinamismo do ministério da educação, uma vez a CADES foi implantada em 1953 e em janeiro de 1954 já havia promovido a tradução de várias obras estrangeiras, sobretudo às que referenciavam a nova didática. O artigo também revela a mudança de postura da secretaria de Estado, a qual deixa de ser apenas um órgão de coordenação e orientação para exercer a função de incentivo à cultura brasileira.

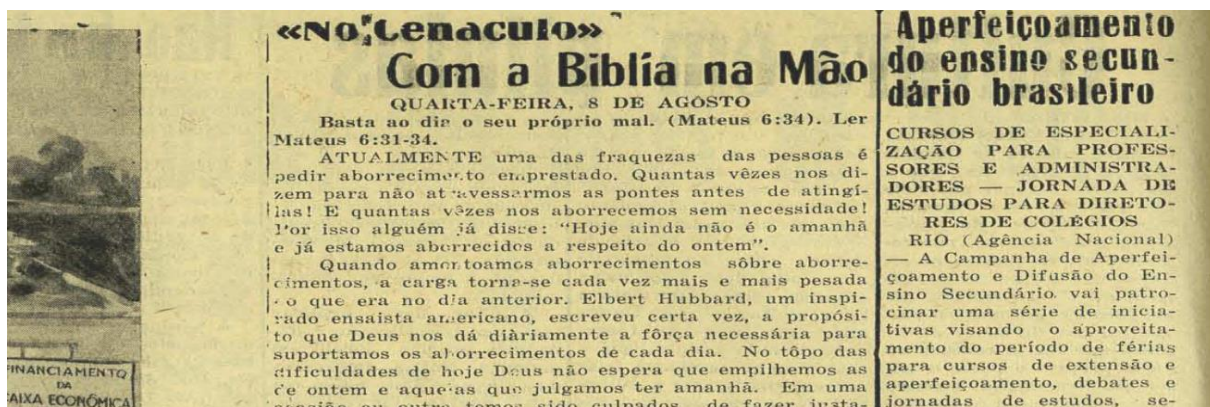


Figura 11: O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 08/08/1956.

Fonte: Biblioteca Pública de Santa Catarina. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/oestadopolis/1956/EST195612515.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

A publicação do texto acima corresponde a um dos objetivos da CADES, que era de aperfeiçoar o ensino secundário brasileiro, com o intuito de oferecer uma nova orientação

didático-pedagógica aos atores educacionais, promovendo cursos aos professores, administradores e jornadas de estudos para diretores. Todos os cursos eram financiados pela campanha, aproveitando o período de férias para efetuar as atividades propostas.



Figura 12: O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 16/01/1957.

Fonte: Biblioteca Pública de Santa Catarina. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/oestadopolis/1957/EST19571960.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

O jornal *O Estado de Santa Catarina* em 16 de janeiro de 1957 trouxe o informativo a respeito de um curso de orientação de professores ocorrido em Florianópolis, o qual teve como palestrantes Amaury de Assis Ferreira (SP) e Waldner Jorge Quintanilha (RJ) e outros, convidados com forte relevância acadêmica na época. Este curso retrata outra atividade da CADES, que foram as missões pedagógicas, que tinham a clara intenção de levar ao interior do país as novas orientações didático-pedagógicas. Neste sentido, expandindo os ideais renovadores e inculcadores de práticas educacionais formativas.



Figura 13: O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 30/11/1957.

Fonte: Biblioteca Pública de Santa Catarina. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/oestadopolis/1957/EST195713213.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

Em 30 de novembro de 1957, o jornal *O Estado de Santa Catarina* publica um texto informando que a CADES ofertou 18 cursos de férias para aprimorar os conhecimentos didáticos dos docentes e uma semana de orientação educacional, visando apresentar soluções simples para as questões educacionais locais. Este artigo mostra o empenho da campanha para levar uma nova orientação didática e educacional aos docentes no interior do país.

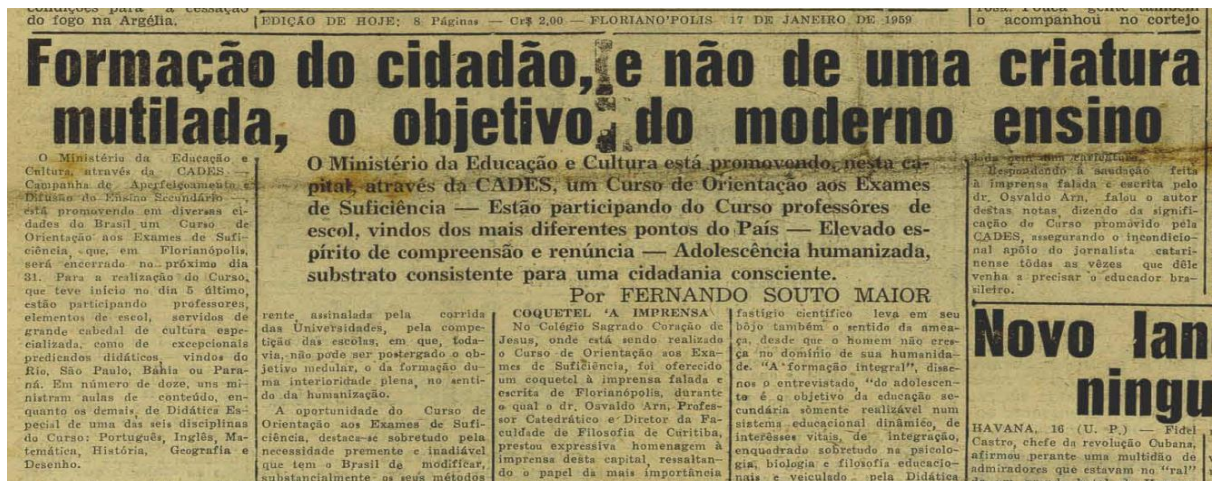


Figura 14: O Jornal O Estado de Santa Catarina, de 17/01/1959.

Fonte: Biblioteca Pública de Santa Catarina. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/oestadopolis/1959/EST195913511.pdf>>. Acesso em: 13 dez. 2021.

Embora nas décadas de 1950 e 1960 houvesse um ensino secundário direcionado para as elites, as quais buscavam a ascensão ou manutenção da ordem social ou mesmo um certo *status*, a CADES, contrapondo-se a essa lógica, tinha como objetivo formar o cidadão consciente e crítico, implantando uma pedagogia escolanovista moderna e democrática. Esse objetivo fica claro na publicação do jornal *O Estado de Santa Catarina* em 17 de janeiro de 1959, trazendo como título *Formação do cidadão, e não de uma criatura mutilada, o objetivo do moderno ensino*.

## 2.7 A CADES: DO ANÚNCIO À IMPLANTAÇÃO; CONSOLIDAÇÃO E EXPANSÃO; RENOVAÇÃO ADMINISTRATIVO – PEDAGÓGICA; E DECLÍNIO E DESAPARECIMENTO

### 2.7.1 Do anúncio à implantação (1953-1956)

De acordo com Pinto (2008), na década de 1950 o ensino médio no Brasil era gerido pela legislação educacional promulgada e instituída no Estado Novo através da até então vigente “Reforma Capanema: autoritária, centralizadora, rígida, padronizada e detalhista. Essa excessiva regulamentação tolhia a liberdade e a iniciativa dos educadores, transformando-os em simples burocratas, executores dos dispositivos legais” (PINTO, 2008, p. 154).

Ainda para Pinto (2008), neste cenário de gestão autoritária e centralizada, aos inspetores federais cumpriam apenas a tarefa de fiscalizar se estavam sendo cumpridas as normativas. Os inspetores eram espalhados pelo país sem observar as densidades dos estabelecimentos escolares, desta forma, havia localidades com alta taxa de densidade escolar e poucos inspetores e por outro lado também ocorria de ter regiões com poucas atividades escolares com um número considerável de inspetores. Porém, algumas medidas prenunciadas pelo governo federal deixaram a expectativa de que uma nova política educacional estava por vir, entre elas,

Uma das primeiras medidas prenunciadoras de que novos ventos soprariam na educação foi o desmembramento, em 1953, do antigo Ministério da Educação e Saúde em dois ministérios: Ministério da Saúde e Ministério da Educação e Cultura. A segunda evidência foi a criação, pelo ministro Antônio Balbino de Carvalho, da Assistência Técnica de Educação e Cultura (Atec) composta por 40 membros, entre os quais renomados educadores como Anísio Teixeira e Lourenço Filho (Portaria Ministerial nº 577, de 1º/8/53). Com essa medida, parecia que o ministro desejava “oxigenar” o MEC, depois de 11 anos da gestão centralizadora de Capanema. A terceira evidência foi a nomeação de Armando Hildebrand para substituir Paulo Accioli de Sá na direção da Diretoria do Ensino Secundário (Dese). O discurso de posse de Armando Hildebrand, em 1953, evidenciava bem a sua proposta de modernização do ensino secundário, a fim de adequá-lo às novas exigências que se apresentavam à educação (PINTO, 2008, p. 154).

De acordo com Pinto (2008), o plano de ação Governamental elaborado pela Diretoria de Ensino Secundário (Dese) previa a democratização do ensino secundário, além de contemplar a modernização pedagógica e didática e a descentralização deste nível de ensino. Desta forma,

O Plano de Ação da Dese, submetido por Hildebrand ao ministro Antônio Balbino, tinha como metas a descentralização administrativa, que se concretizaria com a criação de inspetorias regionais de ensino secundário; a renovação dos métodos didáticos; o aperfeiçoamento, mediante oferta de cursos, do pessoal envolvido com a educação secundária (inspetores, diretores, professores e secretários); e a criação de uma campanha que deveria impulsionar o desenvolvimento e a melhoria do ensino secundário – surgia a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (PINTO, 2008, p. 155).

Fica evidente a preocupação governamental com as questões educacionais locais, ao se destacar a necessidade da criação das inspetorias regionais, com a pedagogia e a didática, ao propor a renovação dos métodos de ensino e práticas escolares através de cursos de aperfeiçoamento para os profissionais da educação. Desta forma, é elaborada uma campanha capaz de modernizar e preparar os profissionais da educação secundária em um viés de formar a juventude para a vida e o trabalho.

Neste sentido, a exposição de motivos e as justificativas apresentadas para a instituição de uma campanha capaz de oferecer mudanças profundas no sistema escolar secundário foram:

1) o incremento dos processos de industrialização/urbanização do País, que provocou o aumento da demanda de educação média;

- 2) a complexidade cada vez maior da vida social, gerando novas exigências e necessidades em termos de educação;
- 3) a expansão das matrículas no ensino secundário, o ramo de maior prestígio social porque conduzia ao ensino superior;
- 4) a carência de professores habilitados e de instalações;
- 5) a inexistência de recursos, o que impossibilitava a expansão da oferta de ensino secundário público;
- 6) a predominância da presença da escola particular nesse ramo de ensino (cerca de 80%), o que acarretou acentuada queda da qualidade do ensino secundário; e,
- 7) o despreparo da Dese, em termos de organização, de pessoal e de recursos para oferecer uma vigorosa assistência visando melhorar a rede escolar (PINTO, 2008, p. 155).

Assim, a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário, nos seus primeiros meses, especificamente em janeiro e fevereiro de 1954, realizou cursos de orientação aos professores inscritos para o exame de suficiência. Neste sentido, os cursos ocorreram contemplando as “disciplinas de português, inglês, matemática, ciências naturais do primeiro ciclo do ensino secundário (ginásio) e aconteceram em Recife, Salvador, Nova Friburgo, Porto Alegre, Curitiba e Belo Horizonte” (PINTO, 2008, p. 156). Além de cursos para professores que buscavam aprovação no exame de suficiência, foram realizados pela CADES cursos para professores que já tinham habilitação e promoção de encontros com diretores das escolas secundaristas, assim,

Em janeiro de 1955, um curso com o mesmo objetivo foi realizado em Juiz de Fora, englobando as disciplinas: português, latim, francês, inglês, matemática, história geral e do Brasil e desenho. Paralelamente, a Cades promoveu cursos de orientação e aperfeiçoamento para professores já portadores de registro: em nova Friburgo, nas disciplinas Português, Inglês, Francês e Matemática; de Física, no Instituto Tecnológico da Aeronáutica em São José dos Campos; e de Química, no Instituto Nacional de Tecnologia do Ministério do Trabalho no Distrito Federal. Armando Hildebrand promoveu ainda o 1º Encontro Nacional de Diretores de Escola (PINTO, 2008, p. 156).

Em fevereiro de 1955, a CADES deu um importante passo para a integração e socialização dos profissionais do ensino secundarista, criando no Distrito Federal a “‘Casa do Professor’, centro social de estudo e repouso destinado a congregar todos os que trabalhavam no ensino secundário: inspetores, diretores, técnicos de educação, professores do interior do País e suas famílias” Pinto, (2008, p. 157). Desta forma, a CADES saiu da necessidade de sua implantação para emplacar suas ações desde o início de sua criação.

### **2.7.2 Consolidação e expansão (1956-1963)**

Pinto (2008) enfatiza que na segunda metade dos anos 1950 acentuou-se a ideologia desenvolvimentista no Brasil. O governo de Juscelino Kubitschek (1956 a 1960), executou um ambicioso Plano de Metas para o desenvolvimento industrial e em infraestrutura. Nesse clima de otimismo desenvolvimentista, a escola secundária surge como fator integrante desse processo, desta forma,

A sociedade brasileira, com a arrancada espetacular de progresso que presentemente estamos vivendo, sob o signo de um desenvolvimento econômico acelerado e quase tumultuário, está desenvolvendo uma aguda sensibilidade para os valores que a educação pode e deve representar no nosso futuro plano social. Tanto sob o prisma do nosso desenvolvimento econômico e tecnológico como sob o prisma de nossa progressiva integração nos ideais e moldes da vida democrática, a educação é e será cada vez mais o grande catalizador de nossas possibilidades como povo livre, próspero e cômico de seus destinos. (Profissionalização... 1959, p. 3 apud PINTO, 2008, p. 158).

Em abril de 1956, Juscelino Kubitschek nomeia Gildásio Amado para comandar a Diretoria do Ensino Secundário (Dese), e, “no discurso de posse, criticava o desajuste existente entre a estrutura do ensino e a nova realidade social e propunha a sua linha de ação: descentralização e assistência técnico-pedagógica” (PINTO, 2008, p. 158). Para promover a descentralização utilizou-se das inspetorias seccionais de ensino secundário e para promover a assistência técnico-pedagógica da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário, que se encontrava implantada e ativa, porém, com a nova coordenação ganhou mais espaço e investimento para ampliar as ações pedagógicas, estruturais e curriculares.

Em 1957, em plena difusão do ensino secundário através das ações da CADES, “ciente do interesse dos professores do interior do País pela atualização de conhecimentos e das dificuldades que encontravam no exercício da sua função, a Cades, em 1957, ao iniciar a publicação da revista *Escola Secundária*, criou a seção Consultório Didático” (PINTO, 2008, p. 158). Desta forma, foi criada a revista *Escola Secundária*, que além de divulgar as ações da CADES, servia como veículo de condução das orientações, consultas e socialização das novas diretrizes pedagógicas, didáticas e curriculares. Assim, a revista por ser distribuída gratuitamente para todos os estabelecimentos de ensino secundário do país, alcançou o interior do país dando uma certa equiparação pedagógica e curricular em todo o território nacional.

Na concepção de Dallabrida (2014), após o anúncio e a implantação da CADES de 1953 a 1956, o período que se sucedeu veio com o ápice da campanha, obtendo maior alcance em suas ações nas instituições escolares e nos profissionais da educação secundária, desta forma,

Entre 1956 e 1964, a CADES teve um período de ouro, quando houve expansão e consolidação dos cursos intensivos de férias para professores visando ao exame de suficiência, foi implantada a orientação educacional no ensino secundário e foi produzida uma bibliografia específica, com destaque para a revista “*Escola Secundária*”, as séries “*Didáticas Especiais*” e os “*Cadernos de Orientação Educacional*” (PINTO, 2008, p. 157).

Assim, no intuito de modernizar o ensino secundário e aproveitar a estrutura descentralizada já promovida pela CADES, levando em consideração as questões regionais, o objetivo da campanha inspirava-se, sobretudo,

Na ideia de que o Ministério não deve ser o executor direto de programas, mas operar através de agências e mecanismos regionais, aos quais cumpria-lhe oferecer recursos financeiros e técnicos para o desenvolvimento da educação, esquivando-se o órgão central o mais possível do papel de agente imediato. (PINTO, 2008, p. 159).

Assim, as ações da CADES foram amplificadas e ganharam todo o território nacional, levando aos estabelecimentos de ensino secundário, através de várias frentes, uma orientação técnico-pedagógica para os profissionais da educação, em um viés de qualificar os docentes e dar condições técnicas e estruturais para o pleno desenvolvimento deste nível de ensino, tornando o ensino secundarista alinhado e parte contribuinte do pleno crescimento socioeconômico.

### **2.7.3 Renovação administrativo-pedagógica (1963-1964)**

De acordo com Pinto (2008) nos primeiros anos da década de 1960 ocorreu uma grande efervescência ideológica, política, socioeconômica, cultural e educacional. Na cultura ocorreu uma difusão da cultura popular, por meio de grupos estimulados pela aceção de caráter político, tais como, o Centro Popular de Cultura e a União Nacional dos Estudantes. Por outro lado, na educação foram registrados dois fatos importantes que estimularam uma renovação na concepção administrativa e pedagógica do ensino secundário,

- 1) a aprovação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, após 13 anos tramitando no Congresso Nacional, tendo como pano de fundo um grande embate ideológico entre os defensores da escola pública e da escola privada; e,
- 2) a divulgação do Método Paulo Freire de alfabetização, que recebeu o apoio de grupos ideologicamente diversos: entidades estudantis como o CPC, governos estaduais e municipais, organizações estatais, entidades religiosas, como o Movimento de Educação de Base (MEB), e do governo federal que o encampou, criando o Plano Nacional de Alfabetização (1963) (PINTO, 2008, p. 161).

Desta forma, com a instituição da LDB/1961 e com a criação do novo método de alfabetização de Paulo Freire, ocorreu o sentimento e a necessidade de renovação nas bases administrativas e pedagógicas do ensino secundário em âmbito nacional.

De acordo com Pinto (2008), em reconhecimento ao trabalho renovador desenvolvido ao longo do decênio 1953-1963 como diretor da Inspeção Seccional do Ensino Secundário do Ceará, o então ministro Paulo de Tarso nomeou para diretor do Ensino Secundário Lauro de Oliveira Lima. O então diretor, introduziu a teoria psicogenética de Jean Piaget no Brasil, bem como a articulação dessa teoria à Didática.

Lauro, no intuito de expandir sua teoria em âmbito nacional, utilizou de forma efetiva “o curso da Cades, realizado em janeiro de 1964 em todas as inspeções seccionais do País, teve como instrumento de trabalho as suas formulações, por ele denominadas “método psicogenético” no livro *A escola secundária moderna*” (PINTO, 2008, p. 161). Além dessa ação, Lauro de Oliveira Lima transferiu a Diretoria do Ensino Secundário para Brasília e elaborou um Plano de Atividades da Diretoria do Ensino Secundário e da Campanha de Aperfeiçoamento

e Difusão de Ensino Secundário a ser desenvolvido no período de outubro de 1963 a março de 1964.

O Plano de Atividade de Lauro tinha como objetivos: ampliar e melhorar a rede escolar secundária e adequá-la à realidade brasileira, “levando em consideração o atual estágio de desenvolvimento do País e as peculiaridades regionais”; aperfeiçoar o pessoal docente e técnico-administrativo; e integrar escola/comunidade “a fim de que ela venha a ser, ao mesmo tempo, expressão e instrumento de formação dessa comunidade”.

Lima apresentava justificativas sociológicas, pedagógicas e administrativas para seu plano. Do ponto de vista sociológico, apontava o aumento da população na faixa etária de 11-16 anos, a insuficiente oferta de oportunidades pela rede escolar e a inadequação da escola às exigências do desenvolvimento econômico e social. Do ponto de vista pedagógico, enumerava: a exigência de treinar educadores para as novas tarefas, bem como o seu aperfeiçoamento contínuo; e a necessidade de prestar assistência à organização escolar e, quando solicitado, assessorar os sistemas estaduais de educação. Do ponto de vista administrativo, assinalava a necessidade de reestruturar a Dese, órgão que exercia as atribuições do poder público em matéria do ensino secundário. Para atingir os objetivos visados, o Plano continha um pormenorizado programa de trabalho (PINTO, 2008, p. 162).

Assim, Lauro tinha como objetivo a renovação e ampliação dos conhecimentos pedagógicos, didáticos e técnico-administrativos, de forma a atender a nova demanda social, cultural e econômica.

#### **2.7.4 Declínio e desaparecimento (1964-1970)**

Pinto (2008) enfatiza que após o golpe civil-militar em 1964, Gildásio Amado volta a coordenar a Diretoria do Ensino Secundário (Dese). Porém, o segundo período que Gildásio esteve à frente da gestão da diretoria não pode ser comparado com seu primeiro, pois, neste segundo momento desarticulou praticamente todos os cursos de orientação pedagógica desenvolvidos pela CADES, restando apenas os cursos de orientação para exames de suficiência que foram ofertados em 1965, 1966, 1967 e 1969. Essa desmobilização pode ser entendida como estratégia para esvaziar a CADES para, depois, extingui-la.

Além disso, com o militarismo, a tecnoburocracia passa a ser referência nas ações da CADES, tendo duas consequências principais: “a ênfase no econômico em detrimento do social; e o enfraquecimento da classe política que poderia tomar decisões ou fazer pressões favoráveis ao setor social, no qual se insere a educação” (PINTO, 2008, p. 163).

Na concepção de Miranda (2019), com a implantação do regime civil-militar em 1964, houve uma redução nas divulgações das ações da CADES, a extinção da revista *Escola Secundária* e a redução na publicação de livros, no entanto, a campanha se manteve na ativa, mas iniciou-se um processo de decadência e pouco incentivo por parte do governo. Assim,

Sobre o ano de 1971 há notícias, divulgadas pela imprensa, que, ao tratarem dos cursos, os associam à Cades, mas há também artigos em que se registra a realização de atividades indicando-as como “os antigos cursos da Cades”, o que nos permite considerar que nesse ano se encerrou, ou já estava encerrada, a tática de realização de



curso por essa Campanha. Em 1972, o Diário de Notícias divulga a informação de que os cursos da Cades haviam sido suspensos. Nesse período, no final dos anos 1960 e início dos 1970, ocorre ampla expansão do Ensino Superior, alterando, automaticamente, as diretrizes e ações para a formação de professores secundários, o que implica a redução da intensa participação da Cades nesse mesmo sentido. Além disso, em 1970 o MEC passou por reformulações administrativas, que, dentre outros, previa (1) a existência de mecanismos especiais de natureza transitória como comissões, grupos de trabalho, campanhas, programas e similares; (2) a extinção da Diretoria de Ensino Secundário; e (3) a manutenção dos seguintes órgãos autônomos: Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP); Coordenação do Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES); e Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (IPHAN) (MIRANDA, 2019, p. 216 - 217).

Com a extinção da diretoria do ensino secundário, a quem a CADES respondia diretamente, não se justificava a permanência da Campanha, sendo um convite definitivo para a extinção da CADES. Outro fato marcante que justifica o fim da campanha, ocorreu com a publicação da Lei de Diretrizes e Bases de 1971 (Brasil, 1971), que dizia em seu artigo 4º, “os currículos do ensino de 1º e 2º graus terão um núcleo comum, obrigatório em âmbito nacional”. Nota-se, que os antigos ensinos Primário e Secundário foram transformados em ensinos de Primeiro e Segundo Grau e que terão um núcleo curricular comum em todo território nacional, desta forma, inviabilizando uma Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário.

De acordo com Pinto (2008), em 1968, Eurides Brito da Silva sucedeu Gildásio Amado na Diretoria do Ensino Secundário. Segundo o novo diretor da Diretoria de Ensino Secundário explica:

A Cades “morreu de inanição”. Na sua avaliação, a Campanha foi a grande solução para as décadas de 1950 e 1960, porém, tratava-se de uma solução provisória. Eurides considera que a solução definitiva viria com o escalonamento previsto na Lei nº 5.692/71 – licenciatura plena/licenciatura curta – que, embora mal compreendido no Centro-Sul, foi a grande solução para as regiões menos desenvolvidas (PINTO, 2008, p. 165).

Desta forma, pondo um ponto final na Campanha de Aperfeiçoamento e Expansão do Ensino Secundário, que por um longo período muito contribuiu para o crescimento pedagógico, administrativo e curricular deste nível de ensino.

A CADES foi de fato crucial para os primeiros passos do crescimento significativo do ensino secundário brasileiro, preparando o corpo docente e demais agentes educativos para novas práticas educativas, introduzindo uma nova maneira de enxergar a realidade no cotidiano das escolas, bem como suas questões e soluções, buscando implantar uma pedagogia formadora em vários aspectos educativos, enfim, a CADES deu início a uma nova geração de pedagogos e uma nova cara ao ensino secundarista nacional, deixando as portas abertas para a democratização definitiva do ensino secundário no Brasil.

### CAPÍTULO 3 – REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA: ORGANIZAÇÃO CURRICULAR E ORIENTAÇÕES DIDÁTICO-PEDAGÓGICAS

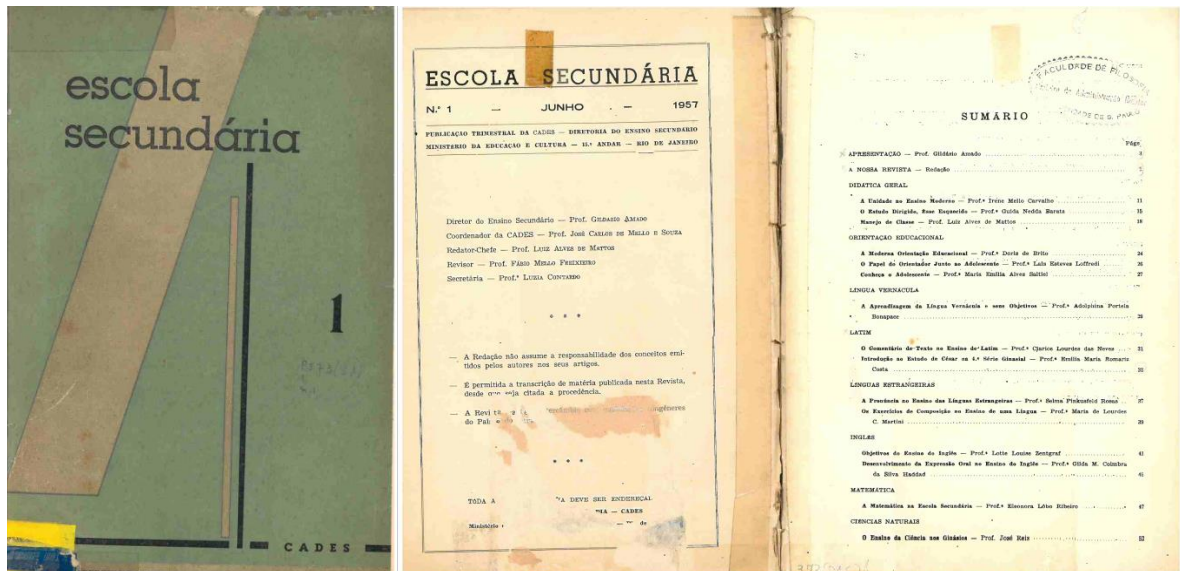


Figura 15: Revista Escola Secundária, 1ª edição, junho de 1957, Rio de Janeiro, RJ.

Fonte: Acervo biblioteca digital da UFMG.

O objetivo deste capítulo está vinculado à abordagem da organização curricular e das orientações didático-pedagógicas presentes na revista *Escola Secundária*. É feita uma análise da imprensa periódica educativa, dos ideários norteadores no desenvolvimentismo, a influência da revista na construção de uma nova identidade docente e na direção a ser adotada pelo ensino secundário.

A CADES efetuou várias ações em todo território nacional, visando aperfeiçoar e difundir o ensino secundário. Estas ações tiveram várias frentes atuando com os docentes, gestores e alunos, porém o alcance era limitado pois o Brasil tem dimensões continentais. Visando amplificar as ações educacionais elaborou e publicou a revista *Escola Secundária*<sup>6</sup> que circulou de 1957 a 1961 com publicações trimestrais e com duas publicações em 1964. Todos os exemplares foram elaborados contendo de 100 a 135 páginas e distribuídos gratuitamente aos professores, levando até aos atores educacionais novas orientações com o intuito de proporcionar uma nova concepção de ensino secundário e um novo perfil do educador.

<sup>6</sup> Revista *Escola Secundária* – Periódico que veiculou de 1957 a 1964 com 19 exemplares publicados. Esta pesquisa teve acesso online de 16 edições, sendo que não foi possível acessar o 14º, 15º e 16º exemplares. Devido à pandemia de COVID não foi possível ir presencialmente à biblioteca da UFMG, onde está disponível para consulta local todas as edições da revista *Escola Secundária* (ACERVO UFMG).

A revista *Escola Secundária* tinha como principal propósito a comunicação com o professor e visava, principalmente, a adequação do profissional para atuar na sala de aula, desta forma, buscando levar ao docente uma orientação inovadora no campo curricular e pedagógico em todo o território nacional, porém seu maior público foi em São Paulo e no Rio de Janeiro, atingindo cerca de 80% do total dos professores (SILVA, 1969).

Reiteradamente, a revista *Escola Secundária* contemplava a necessidade de uma boa formação do professor para atuar no ensino secundário, as conquistas profissionais por meio dos cursos e exames de suficiência e a importância da escola na vida da juventude. Diante disso, várias questões vieram à tona sob a luz da revista *Escola Secundária*, em destaque, qual público esse ensino deveria atender: a elite, visando integrá-la no ensino superior, ou a classe emergente, possibilitando maior ascensão social, ou mesmo, produzir força de trabalho para o país em desenvolvimento social e econômico? Contudo, o posicionamento da revista sobre os objetivos da escola secundária ficou bem evidente na conferência intitulada de *Tendências da Educação Secundária* (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957c), realizada em 1957, expondo o seguinte entendimento:

A escola secundária de hoje é muito diversa da do começo do século, é uma grande escola geral e popular, um vasto sistema canalizador de capacidades para os trabalhadores, as múltiplas tarefas da vida moderna, é que, a nosso ver, se devem centralizar as atenções dos observadores, dos comentadores, dos críticos dos planos de reforma atualmente em debate. Quer-me parecer que as críticas a tais projetos têm, em grande parte, um erro de perspectiva, e de visão de uma situação nova com um conceito do passado. (...) é certo que a diversificação desperta receios de que o ensino secundário venha a perder o seu conteúdo de formação humana fundamental, o seu sentido humanístico, o seu valor cultural. Perdê-lo-á, ao contrário, se não se diversificar. Porque, se não se diversificar, terá de nivelar-se à altura dos medianamente dotados que constituem a maioria. Na situação atual, todos são prejudicados. Alguns estudantes não suportam o pesado currículo. Os excepcionalmente dotados que o suportariam sofrem as consequências da baixa do padrão de ensino. Na situação atual é que o nível do ensino continuará a baixar (FONSECA, 2003, p. 5).

Neste sentido, os objetivos e finalidades do ensino secundário vão de encontro com a necessidade de mudanças profundas no sistema escolar, sobretudo na diversificação e implantação de um ensino humanizado e voltado para formar o cidadão crítico e profissionais aptos a se adequarem às constantes evoluções industriais e tecnológicas. Para atingir esse objetivo a revista *Escola Secundária* assumiu o papel de fomentar ao educador um suporte didático-pedagógico inovador capaz de possibilitar um rearranjo nas práticas escolares, adequando-as à realidade dos alunos e do emergente crescimento socioeconômico.

Este capítulo foi organizado nas seguintes seções: Imprensa educativa; Imprensa Periódica pedagógica; Ideários pragmatistas e desenvolvimentistas; Revista *Escola Secundária*; Construção de uma nova identidade docente; Construção de um novo modelo educacional.

### 3.1 IMPRENSA EDUCATIVA

De acordo com Baldan (2014), no Brasil a imprensa editorial surgiu com a chegada da família real no início do século XIX, quando Dom João instalou a Imprensa Régia na capital, tendo como finalidade a publicação de documentos oficiais e outras obras autorizadas pela corte. A Imprensa Régia, inicialmente, detinha o monopólio editorial no Brasil, sendo proibido a publicação de editoriais impressos particulares, porém, aos poucos estes estabelecimentos foram surgindo e ganhando espaço. No Brasil Império a imprensa ganhou corpo e espalhou-se, de forma lenta, por grande parte do território nacional, com a tendência gradativa dos editoriais adequarem suas publicações aos gostos e anseios de seus consumidores.

Ainda para Baldan (2014), com a proclamação da República a educação escolar passou a ser um forte lema nos debates republicanos, sobretudo no início do século XX. Tal sentimento nacionalista via na educação um mecanismo capaz de proporcionar a formação de uma nova sociedade brasileira, até então desprovida de uma educação de qualidade para a grande maioria da população. Nesse cenário as editoras com o intuito de garantir o sucesso no mercado publicitário passaram a abordar a temática da educação em grande escala. O mercado editorial adentrou no âmbito pedagógico sobretudo pelo fato da educação escolar ter se tornado um símbolo do processo de civilização e progresso da sociedade, outro fator que também impulsionou a imprensa pedagógica foi a circulação de ideais no âmbito internacional que visavam a renovação da educação através de novos métodos e teorias, propondo um novo ideário pedagógico e didático, assim, possibilitando a formação de um novo homem para uma nova sociedade emergente, assim, “as ideias em circulação, progressistas e renovadoras, passaram a ser a matriz para se pensar a educação nacional e a própria organização das escolas e classes no território nacional” (BALDAN, 2014, p. 2).

A escola era vista como fator necessário para o desenvolvimento social e a formação do professor alvo de políticas públicas, conseqüentemente o processo educacional passou ser de interesse editorial. No século XIX foram criadas várias escolas normais com o intuito de promover uma formação profissional docente, tendo destaque para a primeira em São Paulo que era “conhecida como Escola Normal da Praça, em 1896, com a Escola Modelo anexa ao seu prédio, tornou-se referência e modelo para a ampliação das escolas normais no estado de São Paulo a partir de 1913” (BALDAN, 2014, p. 3). A imprensa educativa passou a dar suporte na formação dos professores nas escolas normais e aos professores em exercício da docência, assim, as “publicações oficiais, como revistas e anuários de ensino, complementavam os

conteúdos oferecidos pelas escolas normais, não só os reforçando e ampliando-os, mas tentando atingir os professores que já lecionavam” (RIZZINI, 2010, p. 106).

O início do século XX foi marcado por grandes mudanças na estrutura política, social e econômica, as quais proporcionaram a formação de um novo homem para uma nova realidade que surgia com o crescimento do comércio e o surgimento da indústria. Este novo cenário necessitava de força de trabalho mais qualificada, seja para o trabalho intelectual ou braçal.

Desta forma, ficando a cargo da educação escolar a elaboração e implantação de projetos político-pedagógicos que fossem capazes de formar o homem republicano moderno e moldado às necessidades urbanas-industriais. Esses projetos eram replicados no campo da imprensa pedagógica com o intuito de auxiliar no metabolismo formativo educacional, portanto, tornando a imprensa educacional um espaço estratégico de disputa político educacional e um campo de disputa pelo controle do perfil dos educandos almejados pelas diferentes frentes políticas e intelectuais, assim,

O impresso funcionou como dispositivos de regimento das práticas escolares, das leituras e dos discursos. Ele foi entendido como dispositivo para a homogeneização de determinadas práticas no aparelho escolar e exclusão de outras e, com elas, se efetivavam projetos políticos específicos que se encontravam em disputa (TOLEDO, 2006, 336).

Neste contexto, é notória a importância do impresso no campo educacional, pois em um projeto político educacional é necessário um alcance em âmbito nacional, portanto se faz necessária a produção em massa de editoriais a serem elaborados contemplando os conteúdos formativos direcionados aos seus consumidores. Nesse sentido, sendo crucial para o projeto de renovação social e a amplificação da ideia de formar uma sociedade para o trabalho e para a vida.

### 3.2 IMPRENSA PERIÓDICA PEDAGÓGICA

De acordo com Pecegueiro e Castro (2014) a Imprensa Periódica é essencial para o desenvolvimento educacional no Brasil. Sobretudo atuando no processo de comunicação e divulgação de atividades científicas. Neste sentido, “entende que a imprensa periódica educacional, representada por jornais, boletins, revistas, entre outros, é um instrumento de pesquisa, fonte importante de informação para a compreensão do pensamento pedagógico” (p. 1). Desta forma, “a imprensa periódica educacional constitui-se de um corpus documental de várias dimensões, o que permite o entendimento por meio da análise de conteúdo das diversas concepções pedagógicas que existiram ao longo da história” (p. 3).

Portanto, os periódicos pedagógicos são de suma importância para o desenvolvimento do processo histórico educacional, contribuindo de forma significativa para as pesquisas científicas educacionais, sobretudo atuando na identificação de diversas interpretações e concepções existentes em seu devido contexto histórico. Além de dar suporte às pesquisas científicas educacionais, os periódicos pedagógicos atuam de forma gradativa na formação da sociedade, atuando através de projetos políticos educacionais no metabolismo formativo da sociedade. Nesse sentido, entende-se que:

A imprensa, ligada à educação, constitui-se em um “corpus documental” de inúmeras dimensões, pois se consolida como testemunho de métodos e concepções pedagógicas de determinado período. Como também da própria ideologia moral, política e social, possibilitando aos historiadores da educação análises mais ricas a respeito dos discursos educacionais, revelando-nos, ainda, em que medida eles eram recebidos e debatidos na esfera pública, ou seja, qual era sua ressonância no contexto social (CARVALHO; ARAÚJO; GONÇALVES NETO, 2002, p.72).

A análise dos periódicos educacionais facilita a compreensão do estado da arte, ou seja, um retrato fidedigno do momento histórico em que acontecem os fatos pesquisados, além de auxiliar no entendimento da organização social e das práticas educativas aplicadas em seu devido tempo, revelando a realidade social, política, econômica e educacional em seu devido contexto histórico.

Pecegueiro e Castro (2014) afirmam que para compreender a educação é necessário ver o que os legisladores, pedagogos, professores e demais agentes da comunidade escolar acham sobre ela. Portanto, estudar a imprensa periódica pedagógica é a melhor forma de revelar as diferentes faces da educação em seus contextos históricos. Assim, os periódicos delimitam o tempo e o espaço em que acontecem os fatos, pois “é nos artigos de periódicos educacionais que se encontram as vozes da educação dos quais circulam as informações sobre temas que emergem no campo educacional” (p. 4).

Nesse sentido, os periódicos educacionais também são utilizados para divulgar estudos, pesquisas, métodos, práticas e teorias pedagógicas entre outras atividades presentes no cotidiano da escola, e, por fim, possibilitam a compreensão das políticas públicas organizacionais e ideologias presentes nos ambientes escolar e social.

Entende-se que a imprensa periódica no âmbito escolar pode se apresentar por vários veículos, porém, sempre se apresentando como mediadora das ações propostas pelos editores e gosto dos consumidores, portanto,

A imprensa periódica em educação pode ser compreendida como jornais, boletins, revistas e todo e qualquer periódico, editado por entidades públicas ou privadas, feito por pessoas ligadas direta ou indiretamente a educação – Estado, Conselhos, Sindicatos, Universidades, entre outros – que trazem no seu corpus reflexões pedagógicas (PECEGUEIRO E CASTRO, 2014, p. 4-5).

Para Biserra (2019), a pesquisa em periódicos pedagógicos permite investigar “questões relacionadas às disciplinas escolares, a história de diferentes sujeitos, como as crianças e as mulheres, a história da infância, dos métodos de ensino e visualizar a configuração de uma maior organização dos professores enquanto grupo profissional” (p. 39). Assim, revelando os conteúdos administrados nas disciplinas, a relação entre os sujeitos envolvidos no processo educativo escolar, a didática adotada no processo ensino aprendizagem, além de demonstrar o preparo ou despreparo dos professores enquanto regentes educacionais. Enfim, permite ter um olhar atento sob a fluidez do sistema educacional e sua gestão.

Neste sentido, os periódicos pedagógicos dão subsídios, sustentação e legitimação aos resultados obtidos pelas pesquisas, uma vez que se torna possível observar um mesmo objeto por vários ângulos e em vários aspectos, de forma a estarem correlacionados e integrados aos sujeitos e às práticas educacionais no ambiente escolar. Desta forma,

A imprensa é, provavelmente, o local que facilita um melhor conhecimento das realidades educativas, uma vez que aqui se manifestam, de um ou de outro modo, o conjunto dos problemas desta área. É difícil imaginar um meio mais útil para compreender as relações entre teoria e prática, entre os projetos e as realidades, entre a tradição e a inovação. [...] São as características próprias da imprensa (a proximidades em relação ao acontecimento, o caráter fugaz e polêmico, a vontade de intervir na realidade) que lhe conferem este estatuto histórico e sociológico da educação e da pedagogia (NÓVOA, 2002, p. 31).

Assim, a imprensa educativa auxilia na pesquisa científica e serve de veículo privilegiado para a comunicação, articulação e divulgação de projetos educacionais em implantação e ou manutenção, sejam eles públicos ou privados. Portanto, servindo como meio para a amplificação dos projetos político-educacionais, influenciando nas opiniões públicas em defesa dos objetivos impregnados no desenvolvimento do trabalho. Neste sentido,

Acreditamos que muito mais do que um suporte, os periódicos, especialmente no nosso trabalho os jornais e as revistas, são dispositivos modeladores de práticas e são objetos culturais que possuem uma significação própria presente na configuração material dos mesmos (BISERRA, 2019, p. 42).

Ao observar as publicações da imprensa periódica, sobretudo os jornais, é notório a presença de textos de vários segmentos editoriais, seja na educação, na política, no cotidiano e sobretudo os fatos ou representações presentes no contexto social, político e econômico em que ocorrem os fatos. Desta forma,

Tomados como fonte e/ou objeto são constantemente analisados a partir da própria configuração desses impressos, ou orientam o olhar para as políticas, as teorias, os métodos de ensino, as memórias, o cotidiano, os materiais didáticos, a iconografia, os anúncios, as pedagogias, os saberes e as práticas, as construções de gênero, os intelectuais, as representações, a infância, o urbano/rural, entre tantos outros temas (BISERRA, 2019, p. 41-42).

Nas páginas dos artigos dos jornais estão estampados os debates políticos, poesias, as questões econômicas e educacionais, as novas técnicas pedagógicas, cotidiano no ambiente

escolar, ou seja, a vida social e profissional também está estampada nas páginas dos periódicos. Assim, é inegável que os jornais assumem uma evidente importância nas pesquisas científicas e nos projetos políticos sociais.

Biserra (2019) afirma que as revistas, após o período Imperial no Brasil, foram em seus vários segmentos um importante instrumento de instauração do moderno, dialogando e propagando o novo, as novas concepções do homem moderno, seja na cultura ou nas artes. Esta tendência se deu acompanhando o sentimento nacionalista do desejo de formar uma nova sociedade para uma nova realidade desenvolvimentista.

A imprensa periódica em seu vasto campo de abrangência surge como fonte e veículo para instauração de projetos sociais, políticos e educacionais. Fatos que circulam no cotidiano do cidadão são estampados nas páginas dos artigos, retratando a realidade vivida pela sociedade em seu devido contexto sócio histórico, retratando e condicionando a vida social à realidade almejada e planejada.

Os impressos periódicos adentraram de forma massiva no campo pedagógico com o intuito de atingir seus objetivos formativos, nesse sentido buscou amplificar os novos conceitos de modernidade pedagógica, as novas técnicas e modelos de gestão educacional. Assim, buscando inculcar nos profissionais da educação o sentimento da necessária utilização de novas técnicas pedagógicas que sejam capazes de darem suporte à formação do novo homem social, alinhado à nova realidade política e econômica.

### 3.3 IDEÁRIOS PRAGMATISTAS E DESENVOLVIMENTISTAS

De acordo com Mendonça et al (2006), nas décadas de 1950/1960 o mundo atravessava um momento de reorganização econômica no pós-guerra. No Brasil, tendo em vista as grandes transformações sociais e econômicas, as elites políticas e intelectuais mobilizaram-se para promover o desenvolvimento nacional. Assim,

Sob os efeitos da II guerra mundial o Brasil começava a apresentar características de um país urbano-industrial, amparado pela política desenvolvimentista. Esse período inicia-se com a mudança do perfil econômico do Brasil, que deixa de ser essencialmente agrário-comercial, visando desenvolvimento industrial (ROCHA, 2014, p. 23).

Portanto, é fato que os ideários pragmatistas e desenvolvimentistas se aproximam para dar suporte às novas políticas e práticas educacionais. Há de se ressaltar que o desenvolvimento social, cultural e econômico passa pelo crivo da educação e das referidas políticas de fomentação. A política desenvolvimentista adotada pelos atores políticos da época elaborou projetos educacionais voltados ao progresso do país, tais propostas estão fundadas em teorias



educacionais renovadoras da Escola Nova, nesse sentido, o pragmatismo surge como ferramenta crucial para a implantação deste novo perfil educacional. Assim,

O pragmatismo se reflete de uma maneira bastante evidente na teoria educacional de Dewey, que procurava conciliar os aspectos teóricos e práticos da aprendizagem, na ligação entre ensino e prática cotidiana, dando grande ênfase à ideia de experiência como um processo ativo, um processo contínuo de criação de conexões de saberes (MEDEIROS, 2020, p. 1).

Portanto, o pragmatismo de John Dewey<sup>7</sup>, propõe colocar em prática os novos aspectos teóricos capazes de inovar a educação, colocando-a alinhada ao novo cenário desenvolvimentista que vive o país, ou seja, por intermédio de políticas educacionais mediar a reconstrução social, política e econômica. Há de se ressaltar que desde a década de 1930 já se discutia a necessidade de transformações profundas no campo educacional, sobretudo no ensino secundário, tendo em vista a adequação deste nível de ensino ao surgimento da industrialização e consequente desenvolvimento capitalista, que passou a exigir força de trabalho qualificada. No sentido de formar um profissional que tenha um o raciocínio lógico acurado e consequentemente tendo possibilidades de desenvolver um trabalho de melhor qualidade, de acordo com Dewey, se faz necessário aproximar a prática da teoria, assim,

O pragmatismo de Dewey ressalta também a importância do método científico, com a elaboração de hipóteses que podem ser testadas. Uma filosofia instrumental que ressalta a importância do empirismo como um instrumento para resolver os problemas à medida que estes surgem. Para Dewey diferentes disciplinas como a física, a química, biologia deveriam partir da experiência da vida comum e avançar progressivamente para a experiência em uma forma mais organizada e completa, aproximando-se gradualmente dos conteúdos apresentados pelos professores (MEDEIROS, 2020, p. 1).

Nestes termos, considerando a química como uma disciplina científica e que nos moldes da filosofia de John Dewey utilizar-se do método científico de aprendizagem é a forma mais completa para desenvolver no educando um instrumento psicológico que o possibilite resolver os problemas do cotidiano de forma assertiva e comprometida com o meio social e profissional.

No mesmo sentido, Gomes (1979) afirma que o pragmatismo é um instrumento que desenvolve um racionalismo-crítico possibilitando um crescimento educacional capaz de propiciar profissionais capazes de acompanhar o crescimento industrial e tecnológico. Para tanto é necessário desenvolver uma pedagogia em que o educando exerça o papel principal no aprendizado,

Assim, a pedagogia deweyana se apoia no pragmatismo em que o “fazer” do educando se torna o centro da aprendizagem (o professor não controla a aprendizagem das técnicas culturais, mas se torna um guia que organiza e regula os processos de pesquisa da classe), num caminho em que a pedagogia esteja alinhada as ciências para recorrer seus problemas, principalmente psicologia e sociologia, e que se empenhe na

---

<sup>7</sup> John Dewey (1859-1952), filósofo norte-americano que influenciou educadores de várias partes do mundo. No Brasil inspirou o movimento da Escola Nova, liderado por Anísio Teixeira, ao colocar a atividade prática e a democracia como importantes ingredientes da educação (FERRARI, 2008, p.1).

construção de uma filosofia da educação por uma participação na política e sociedade de modo que seu compromisso seja em formar cidadãos alinhados a realidade de sua época (GOMES, 1979, p. 1).

Uma vez que tenha cidadãos conscientes e preparados para desempenharem suas funções sociais e profissionais pode-se pensar em uma política de crescimento econômico, pois o material humano, que é a força motriz, estará apto a promover o desenvolvimento socioeconômico. Nestes termos, Mendonça et al (2006) afirmam que a estratégia política para a implantação de um modelo econômico desenvolvimentista que tenha como princípio o desenvolvimento nacional efetivo e ordenado está sustentada na defesa da industrialização nacional com a força de trabalho qualificada comprometida em garantir a autonomia econômica e a soberania nacional. Desta forma,

O desenvolvimento é um projeto total da comunidade, é um cometimento deliberado do grupo que decide mudar as condições de existência em que se encontra e ascender a forma mais alta. [...] logo, o desenvolvimento supõe a consciência, onde aparece primeiramente como ideia, plano de ação, antes de converter-se em cometimento social. (PINTO, 1960, p. 44, grifos nossos).

Nesse sentido, a intensificação do pensamento desenvolvimentista por parte dos governantes e intelectuais da educação culminou com a elaboração de políticas educacionais com base no pragmatismo. Este processo conduziu a formação de uma consciência comum a respeito das questões nacionais, indispensável para a reconstrução nacional. Assim,

A ideologia constituía-se em um sistema de ideias que direciona a ação impelindo a uma transformação; ou seja, não se tratava apenas da formulação de um sistema de ideias puro, mas da construção de um ideário que vislumbrava a passagem de um Brasil agrário, arcaico e dependente, para um Brasil industrial, moderno e desenvolvido. Para o pragmatismo também não existiria um sistema de ideias puro, mas esse sistema estaria conectado à ação por meio da experiência, que tem uma finalidade prática de incessante superação de uma situação anterior, e acaba por revestir-se de um significativo sentido político, voltado para a consolidação de uma vida social condizente com as novas exigências de uma sociedade industrial moderna e democrática (MENDONÇA et al, 2006, p.111).

Portanto, o sentimento nacionalista surge com a Proclamação da República em 1889, intensificou-se com industrialização no início do século XX e teve seu ápice em meados deste mesmo século. Nos anos de 1950/1960 a veiculação de ideários revolucionários pragmáticos e desenvolvimentistas aliados às grandes transformações sociais, políticas e econômicas da época nortearam as inovadoras políticas educacionais, as quais possibilitaram a formação de um novo perfil social, alinhando-se à nova realidade desenvolvimentista capitalista.

### 3.4 REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA

A revista Escola Secundária foi criada, em 1957, com o objetivo de divulgar as ações da CADES, dar suporte didático-pedagógico aos profissionais docentes, bem como dar um novo rumo ao ensino secundário, atribuindo a esse nível de ensino uma função social e

formativa, a revista circulou até o ano de 1964, totalizando 19 números publicados, sendo que o antepenúltimo número foi editado em 1961 e os dois últimos números da revista foi preparado em 1963, mas foi publicado posteriormente em 1964, porém sem indicação do ano.

De acordo com Miranda (2019), as revistas pedagógicas circulam no Brasil desde o final do século XIX, inicialmente produzidas principalmente por iniciativas privadas. No início do século XX, suas produções são aumentadas sobretudo pela articulação entre professores, no intuito de divulgar suas obras e práticas escolares.

Ainda para Miranda (2019, p. 98), as revistas pedagógicas, normalmente, trazem consigo um aspecto de políticas educacionais, ou seja, apresentam um discurso inculcador de propostas e ideologias aos professores, os quais são produzidos e divulgados pelos seus idealizadores com objetivos intencionalmente promovidos. Esses manuais pedagógicos dão a possibilidade da construção de uma nova mentalidade pedagógica em âmbito nacional, uma vez que são de rápida divulgação e de fácil acesso, o que de certa forma, amplia sua influência sobre os leitores, levando sua mensagem a uma maior gama de professores.

Outro aspecto referente aos periódicos é o fato de serem, normalmente, escritos por professores, retratando seu cotidiano na vida escolar, em um linguajar mais apropriado do professor-leitor, e temas mais próximo do seu cotidiano, aumentando o interesse e facilitando a compreensão do discurso em um ambiente macro, sistema educacional escolar, e micro, experiências concretas na vida escolar dos professores-escritores, desta forma, possibilitando a construção de uma nova concepção pedagógica.

Nas primeiras décadas do século XX ocorreu um movimento populacional do campo para as cidades, estimulado pelo crescimento da indústria e do comércio, que cada vez mais necessitava de uma formação profissional e intelectual mais específica e qualificada, seja para preparar os jovens para as novas profissões, seja para formar a elite condutora, em uma sociedade mais complexa e exigente.

Em um cenário de constante aumento na procura pela formação escolar, o Governo Central se viu na obrigação de ampliar o ensino primário para dar uma instrução mínima às massas populares e ao mesmo tempo expandir o ensino secundário para formar as elites e preparar força de trabalho qualificada para o novo mercado de trabalho. Assim, “o aumento na demanda do Ensino Secundário deu-se devido à maior procura das classes médias e populares pela escolarização dos filhos, bem como pelo aumento no número de escolas públicas no país (MIRANDA, 2019, p. 98).

Porém, a formação de professores não acompanhou na mesma proporção o crescimento do ensino secundarista, “sendo que essa formação específica era ainda bastante restrita, tanto devido à sua novidade (havia há pouco sido criada), quanto por, em geral, as Faculdades de Filosofia se localizarem nas capitais ou grandes centros” (MIRANDA, 2019, p. 100). Tendo em vista que o professorado é o elo fundamental para o crescimento da Escola Secundária e que a formação pedagógica é crucial para o desenvolvimento profissional docente, nestes termos, se fez-se necessário organizar um magistério em regime de emergência “aliciado nas sobras, lazeres e desempregos de outras profissões, ou entre outros candidatos sem profissão nenhuma. Nesse crescimento desordenado, recrutaram-se, inclusive, pessoas sem Curso Secundário completo” (MIRANDA, 2019, p. 100).

Em meio às dificuldades e ao eminente fracasso no crescimento da educação escolar no início do século XX, os ideais da Escola Nova, vêm de encontro com as questões enfrentadas pelo sistema escolar, de forma a exercer grande influência nos idealistas e atores educacionais, sobretudo sobre aos que defendiam uma educação de qualidade e emancipada.

Neste sentido, após o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova<sup>8</sup> em 1932 iniciou-se um novo pensamento de gestão e a idealização de um novo modelo de professor, uma vez que se espera ter um novo perfil do aluno, consciente e comprometido com suas novas obrigações para com a sociedade e o trabalho. Desta forma, criando uma ponte entre o professor, o aluno e a nova realidade desenvolvimentista, com o intuito de ofertar uma educação capaz de emancipar e qualificar o cidadão para a vida e para o trabalho. Assim,

Na hierarquia dos problemas nacionais, nenhum sobreleva em importância e gravidade o da educação. Nem mesmo os de caráter econômico lhe podem disputar a primazia nos planos de reconstrução nacional. Pois, se a evolução orgânica do sistema cultural de um país depende de suas condições econômicas, é impossível desenvolver as forças econômicas ou de produção, sem o preparo intensivo das forças culturais e o desenvolvimento das aptidões à invenção e à iniciativa que são os fatores fundamentais do acréscimo de riqueza de uma sociedade. No entanto, se depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo

---

<sup>8</sup> Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, refere-se a um documento escrito por 26 educadores, em 1932, com o título *A reconstrução educacional no Brasil: ao povo e ao governo*. Circulou em âmbito nacional com a finalidade de oferecer diretrizes para uma política de educação. O texto do manifesto dizia que se depois de 43 anos de regime republicano, se der um balanço ao estado atual da educação pública, no Brasil, se verificará que, dissociadas sempre as reformas econômicas e educacionais, que era indispensável entrelaçar e encadear, dirigindo-as no mesmo sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. Segundo o documento, a causa principal dos problemas na educação está na falta, em quase todos os planos e iniciativas, da determinação dos fins de educação (aspecto filosófico e social) e da aplicação (aspecto técnico) dos métodos científicos aos problemas de educação. Os 26 educadores entendiam que “nunca chegamos a possuir uma *cultura própria*, nem mesmo uma *cultura geral* que nos convencesse da *existência de um problema sobre objetivos e fins da educação*” (MENEZES, 2001, p. 1).

sentido, todos os nossos esforços, sem unidade de plano e sem espírito de continuidade, não lograram ainda criar um sistema de organização escolar, à altura das necessidades modernas e das necessidades do país. Tudo fragmentado e desarticulado. A situação atual, criada pela sucessão periódica de reformas parciais e frequentemente arbitrárias, lançadas sem solidez econômica e sem uma visão global do problema, em todos seus aspectos, nos deixa antes a impressão desoladora de construções isoladas, algumas já em ruína, outras abandonadas em seus alicerces, e as melhores, ainda não em termos de serem despojadas de seus andaimes... (MANIFESTO DOS PIONEIROS, 1932, p. 32).

É nesse cenário conturbado e de incertezas que a diretoria do ensino secundário, por intermédio da CADES em 1957, cria a revista *Escola Secundária*, visando a criação de um novo modelo de professor, sendo um dos principais veículos de divulgação dos preceitos e concepções profissionais almejados pela campanha de aperfeiçoamento e difusão do ensino secundário em todo território nacional. Desta forma, a revista tinha como prioridade publicar artigos que abordavam temas sobre a formação adequada do professor secundarista moderno, assim, “a revista *Escola Secundária* tinha como alvo a divulgação de pesquisas educacionais para formar uma nova mentalidade docente, mais problematizadora e crítica em relação, principalmente, às legislações vigentes no período em estudo” (ROSA; DALLABRIDA, 2016, p. 263). Com a finalidade de proporcionar ao docente um perfil que lhe permitiria alinhar as questões educacionais à nova realidade socioeconômica, foi necessário introduzir no âmbito escolar do ensino secundário uma nova pedagogia com o intuito de incentivar práticas escolares mais participativas e discursivas.

No caminho de modernizar as práticas educacionais a revista *Escola Secundária* sofreu forte influência da escola nova, atuando sobretudo nas questões pedagógicas e formativas. As publicações eram periódicas, trimestrais, e vinham de encontro com a necessidade de ter-se um ensino secundário mais qualificado, com boa estrutura pedagógica do corpo docente, dando-lhes suporte para uma evolução na formação inicial e continuada, inculcando nos professores novos conhecimentos, técnicas e práticas docentes. Assim, pode-se afirmar que:

Como principal objetivo, a revista pretendia permitir ao magistério brasileiro de nível médio acesso os mais importantes realizações e experiências de educadores nacionais e estrangeiros, de modo a estimular e facilitar o aperfeiçoamento técnico do trabalho docente contribuindo para reforçar a compreensão do papel que cabe à escola secundária brasileira na formação da sociedade e no desenvolvimento do país. Desse modo, seus artigos, fundamentalmente, tratavam de aspectos da Didática, além de divulgarem ações do MEC e as legislações relativas ao Ensino Secundário. Em variadas passagens encontramos discursos de autovalorização, usualmente manifestados pela tática do uso de adjetivos: tratava-se de um veículo com selecionado corpo de colaboradores e lançando somente trabalhos de alta qualidade, como uma autêntica cooperação para os que não dispõem de grandes espaços de tempo para leituras de maior vulto, sendo diversos os seus assuntos, mas sempre dentro do “estritamente útil ao educador (MIRANDA, 2019, p. 103).

A revista *Escola Secundária*, também tinha a função de servir como manual pedagógico, direcionando a orientação pedagógica e apresentando os conteúdos específicos das disciplinas

a serem ministrados em sala de aula, as publicações no noticiário da CADES, espaço na revista reservado às notícias, eram feitas para divulgar as ações da CADES. Outra atividade realizada pela revista *Escola Secundária* era a publicação de textos e artigos, normalmente escritos por professores, relacionados às questões educacionais buscando uma solução adequada e eficiente para o bom funcionamento na rotina escolar, atendendo aos objetivos da diretoria do ensino secundário em dar uma nova cara ao sistema educacional escolar.

É fato que os problemas relacionados ao ensino secundário na década de 1950, desencadearam ações rígidas geridas pela CADES, sendo uma das ações mais importantes a criação, organização e circulação gratuita pelas escolas secundárias do Brasil a revista *Escola Secundária*. Na primeira edição da revista, Jaime de Abreu tece uma crítica a este nível de ensino. Segundo Jaime de Abreu<sup>9</sup>, a escola secundária,

Continuou a prestar o mesmo serviço que, em época anterior, vinha prestando à nata aristocrática de uma sociedade predominantemente rural e agrária, em moldes quase feudais. Nenhuma, redefinição de suas finalidades e seus objetivos; nenhuma alteração fundamental na rigidez legal de seus currículos; nenhuma melhoria nas suas instalações, no seu equipamento e nos seus recursos áudio-visuais; nenhum progresso nas suas técnicas de trabalho e nos seus métodos de ensino; sobretudo, nenhuma tentativa de redefinir sua filosofia da educação em face das rápidas transformações que, desordenadamente, se vinham operando no nosso panorama social (ABREU, 1957, p. 6).

Nesse sentido, a intenção da revista era ir além das orientações didáticas para as várias disciplinas do currículo do ensino secundário, buscava também conclamar os colegas do magistério secundário do país a reexaminar a situação em que se encontrava a escola secundária brasileira e propunha repensar seus problemas, a apresentar suas críticas e suas sugestões construtivas, a trocar ideias e a ponderar as possíveis alternativas que se apresentavam para melhoria deste nível de ensino, afim de torna-la uma instituição educativa mais eficiente e a altura de sua missão e de suas novas responsabilidades sociais (ABREU, 1957).

### 3.4.1 Construção de uma nova identidade docente

---

<sup>9</sup> Jayme Abreu (1909-1973), natural de Salvador, BA. Graduiu-se em Medicina em 1930 na Faculdade da Bahia. Trabalhou em alguns hospitais e simultaneamente a partir de 1927, exerceu o cargo de Inspetor de Ensino no ginásio em que estudou. Em 1931, foi nomeado Inspetor Federal da Educação e Saúde para o ensino secundário. Jayme Abreu se desvinculou de sua área e tornou-se um autodidata em educação. Em 1942 foi nomeado para o cargo de técnico da Secretaria de Educação do Estado, quando iniciou sua aproximação com Anísio Teixeira. Foi assessor de Anísio Teixeira quando este assumiu o cargo de Secretário de Educação da Bahia. Em 1949, Anísio Teixeira confiou-lhe a Superintendência do Ensino Médio, setor em que veio a ser conceituado especialista e ao assumir o Instituto Nacional de Estudos Pedagógicos (INEP), Anísio cria a Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (CILEME) e novamente convoca Jayme Abreu para coordenar os projetos do ensino médio. Entre outros estudos, o Relatório sobre a educação secundária no Brasil foi produzido por ele e apresentado num Seminário em Santiago do Chile, em janeiro de 1955 (COSTA, 2013).

Na quarta edição da revista *Escola Secundária*, na seção de didática geral o professor Luiz Alves de Mattos<sup>10</sup> escreveu um artigo com o título *A formação do moderno professor secundário* (MATTOS, 1958), o texto aborda a temática referente ao perfil desejado para o professor moderno e apto a desempenhar sua função social frente a formação de uma juventude ajustada à nova ordem social e econômica. Nesse contexto, “o professor é um técnico em engenharia humana, visto ser êle o principal responsável pela formação da inteligência e personalidade de seus alunos” (MATTOS, 1958, p. 24). Nesses termos, o professor passa ser o responsável direto pelo sucesso ou o fracasso na formação intelectual e social dos educandos.

A importância do professor supera qualquer plano ou sistema educacional, nesse sentido, “currículos, programas, organização e equipamento, por muito importantes que sejam, significam pouco ou nada, a não ser quando vitalizados pela personalidade dinâmica do professor” (MATTOS, 1958, p. 24). Nestes termos, o professor passa ser o mediador de todo processo educacional e a quem implica a responsabilidade de cumprir a missão educadora. Há de se ressaltar que na história da educação secundária brasileira ocorreram inúmeras reformas estéreis, que modificaram os currículos e os programas educacionais, porém sem atacar de frente o problema na formação pedagógica dos professores, que é a chave para a solução das demais questões. Assim, pode-se ter o melhor programa educacional que nas mãos do professor incompetente torna-se ineficiente, ao mesmo tempo que um mau programa nas mãos de um o bom professor obtém bons resultados.

Outro ponto abordado no artigo está relacionado com saber que o professor deveria apropriar-se para desempenhar com sucesso a profissão do magistério, nesses termos é necessário que,

Ele deve conhecer, pelo menos, algo mais do que o estritamente exigido pelos programas oficiais da matéria, tanto em extensão como em profundidade. Não é, contudo, necessário ou indispensável que esse 'superavit' de conhecimento atinja proporções de alta especialização. Não confundamos o professor secundário com o professor de ensino superior. Este último tem a obrigação funcional de conhecer todos os segredos de sua especialização, ser seu expoente autorizado, conhecer todas as suas sutilezas, estar a par de sua mais recente bibliografia e realizar trabalho original e criador, contribuindo assim para o progresso dessa especialização. Bem diferente é a obrigação funcional do professor secundário, no que diz respeito à sua matéria de ensino. Em vez de ser expoente e pesquisador da matéria, ele é, apenas, o divulgador de seus princípios, de seus dados essenciais e de suas aplicações práticas, devendo

---

<sup>10</sup> Luiz Alves de Mattos - (São Paulo, 12 de novembro de 1907 — 6 de agosto de 1980) - Filho dos imigrantes portugueses Antônio Alves de Mattos e Augusta Ribeiro dos Santos. Realizou seus estudos no Colégio São Bento devido ao trabalho de seu pai como jardineiro no Seminário da Glória. Mattos se destacou desde criança como excelente aluno e, ao terminar o curso secundário, ingressou na vida religiosa no Convento de São Bento. Foi professor, escritor, diretor do Instituto de Estudos Avançados em Educação (IESAE), idealizador e diretor do Colégio de Aplicação da Faculdade Nacional de Filosofia, atual Universidade Federal do Rio de Janeiro, onde atuou como professor de Didática Geral e Especial. Ao longo de sua trajetória, se destacou pela preocupação com a formação de professores e a Didática (A ENCICLOPÉDIA LIVRE, 2022).

reduzir a matéria ao alcance da compreensão de seus jovens alunos e torna-la funcional em face das necessidades vitais -- não especializadas -- dos mesmos. No nível secundário, cada matéria deve ser apresentada e tratada, não como um ramo especializado de alta cultura acadêmica, mas como um aspecto integrante e esclarecedor da vida humana ou do ambiente em que esta se processa. Nestas condições, o professor secundário deve ter uma compreensão amadurecida da matéria, que lhe permita distinguir com segurança o essencial do acidental, o certo do hipotético, o útil e funcional para a vida prática do que é meramente erudito e acadêmico. Aos seus jovens alunos ele deve apresentar o que há de essencial, certo, útil e funcional na sua matéria, da maneira mais clara e intuitiva possível. Só assim poderão eles adquirir uma compreensão segura e nítida da matéria, dominando-a inteligentemente no interesse de sua adaptação ao meio físico e social em que vivem (MATTOS, 1958, p. 28).

O texto deixa evidente a clara intenção da revista *Escola Secundária* em padronizar e construir um perfil docente de nível secundário capaz de desempenhar o magistério com forte ênfase no processo educativo, que em suas práticas escolares vá além da exposição de conteúdos curriculares, que contribua de forma provocativa na formação do jovem cidadão crítico e reflexivo. Os conteúdos presentes em cada disciplina devem ser transmitidos aos jovens alunos de forma a absorverem e correlacionarem às questões do seu cotidiano, assim, devem ser apresentados e discutidos de forma clara e objetiva. Para que o processo educacional atinja o seu objetivo final é de suma importância que ao final de cada ciclo escolar os alunos estejam cada vez mais aptos a se ajustarem ao meio social, profissional e econômico.

A revista *Escola Secundária* por intermédio de seus editores trouxe publicado na primeira edição um texto denominado *A nossa revista*, o artigo apresentava seus objetivos, referenciando a necessidade de inculcar nos docentes a nova responsabilidade social que o ensino secundário passou a ter com a formação da juventude e com o crescimento do país. Assim,

Será preciso restaurar, na mentalidade dos nossos educadores, o sentido fundamentalmente humano e social que deve caracterizar toda a atuação educativa. Será preciso reequacionar o problema da nossa juventude escolar nos seus devidos termos: os objetivos meramente instrutivos da nossa escola secundária devem ceder a primazia, que indevidamente estão ocupando no seu plano de trabalhos, aos propósitos educativos, que devem inspirar e impregnar toda a sua atuação. A preocupação obsessiva pelas matérias abstratas dos programas oficiais deve ser substituída pela preocupação muito mais rendosa do desenvolvimento e da formação ética e social de jovens personalidades sadias, equilibradas, cômicas de seus deveres e responsabilidades, capazes, enfim, de contribuir para o bem-estar e o progresso de uma sociedade democrática. Aliás, a própria instrução, quando inspirada por esses propósitos e ideais educativos, ganha novo sentido, ampliando suas possibilidades, adquirindo novas perspectivas humanas e tornando-se um recurso fecundo e dinamizador da inteligência e da vontade. No nível da escola secundária, toda a instrução deve ser eminentemente educativa, como já o queria Frederico Herbart há cento e cinquenta anos atrás (AMADO, 1957a, p.7).

É fato a preocupação com a formação docente e conseqüentemente a necessidade de formar um novo perfil do discente, apto a integrar-se em uma sociedade consciente da sua



contribuição para o crescimento do país, contribuindo para ampliar as possibilidades e perspectivas de construção de uma sociedade humanizada, próspera e democrática por direito.

Nesse sentido, para Rosa e Dallabrida (2016) a “revista Escola Secundária tinha como alvo a divulgação de pesquisas educacionais para formar uma nova mentalidade docente, mais problematizadora e crítica em relação, principalmente, às legislações vigentes no período” (p. 5). Nestes termos, a revista buscava moldar um novo perfil do educador, dando-lhe subsídios para ministrar aulas modernas que iriam além da exposição dos conteúdos disciplinares, que buscariam formar o cidadão para a vida e o trabalho. Assim,

Ao analisar a produção da Revista Escola Secundária, é possível argumentar que, como instância formadora, a revista envolve mais do que conhecimentos teóricos necessários à atuação profissional. Através dela, significa-se a própria atuação docente, formando condutas, valores, normas e sentidos sobre a prática a ser exercida. Nesta orientação, mais do que conhecimentos pedagógicos, é instituída uma identidade, legitimando as formas de atuação deste professor (FRANGELLA, 2003, p. 7).

De acordo com Fernandes, Xavier e Carvalho (2007), a revista Escola Secundária apresenta um sumário que demonstra clara intenção em apoiar e fomentar os professores secundaristas em seus trabalhos no cotidiano. Onde as seções organizam os conteúdos com o intuito de fomentar a reflexão acerca das questões oriundas no ambiente escolar, as quais se apresentam ordenadamente da seguinte forma:

- Editorial, seção reservada para publicação de artigos elaborados pelos editores, trazendo sempre uma temática intencionalmente articulada com os objetivos da edição publicada.
- Orientação pedagógica, didática e curricular específica para cada disciplina ofertada no ensino secundário.
- Consultório Didático, seção responsável por receber dos profissionais da educação e dos leitores as questões e dúvidas acerca do ensino secundário e apresentar soluções para os problemas apresentados pelos atores da educação, além de apresentar o caminho para um melhor desempenho no processo ensino aprendizagem.
- Didática Geral, seção destinada a indicar e consolidar os conhecimentos técnicos advindos da didática, assim, fornecendo subsídios para a elaboração de aulas mais atrativas, interligando de forma eficiente a explicação dos conteúdos específicos presentes em cada disciplina com os interesses dos alunos.
- Orientação Educacional, seção destinada a divulgar os conhecimentos pertinentes à orientação no âmbito escolar, frisando que a boa escola é feita com professores qualificados, boa gestão e harmonização entre toda comunidade escolar. Além de abordar temas relacionados ao trabalho com adolescentes e seus familiares.

- Educação Comparada, seção destinada a lançar um olhar pedagógico para fora do Brasil, colocando em evidência as alternativas de organização do ensino, da didática e da nova pedagogia revolucionária adotada em países tais como os Estados Unidos, a Inglaterra e a França.
- Noticiário, seção destinada à divulgação das ações da CADES, do governo federal, legislação recente referente ao ensino secundário, além de comentários sobre a sua pertinência e abrangência.
- Educandários Nacionais, seção que veiculava as experiências inovadoras no ensino secundário de forma a convencer os profissionais da educação à experimentação dessas novas propostas no seu cotidiano, com o intuito de alcançarem resultados positivos e alinhados aos objetivos da CADES.

Rosa e Dallabrida (2016) enfatizam que na parte final da revista *Escola Secundária* havia um grande bloco de subseções sendo uma para cada disciplina presente no currículo do ensino secundário, a saber: “Língua Vernácula, Latim, Línguas Estrangeiras, Matemática, Ciências Naturais, História do Brasil, Geografia, Trabalhos Manuais e Economia Doméstica, Desenho, Física, Química, Filosofia e Educação Física” (p. 262).

Nestas seções, a revista dedica-se em: ofertar orientações curriculares específicas a cada disciplina, buscando homogeneizar e padronizar todos conteúdos ministrados no ensino secundário brasileiro; apresentar uma didática moderna com novas técnicas relacionadas aos conteúdos ministrados em sala de aula; além de sugerir uma pedagogia moderna e humanizada, buscando interagir toda comunidade escolar com o intuito de buscar uma educação de qualidade, emancipadora e alinhada à nova realidade desenvolvimentista.

Neste sentido, a revista *Escola Secundária* foi arquitetada para dar suporte aos profissionais da educação, sobretudo buscando moldar um perfil específico inovador docente para obter profissionais qualificados e aptos a proporcionar uma educação social e profissional.

Do que foi dito sobre a revista *Escola Secundária*, pode-se apreender que ela primou pela reafirmação das normas de conduta baseadas no compromisso indeclinável do professor de ensino secundário para com o desenvolvimento individual do aluno, tarefa que dependia do avanço do processo de profissionalização docente nos moldes divulgados pela revista. Seguindo aquelas normas de conduta os professores estariam, de acordo com os editores da revista, aptos a exercerem uma ação qualificada e consciente sobre o aluno e a sociedade circundante, assim como sobre o seu próprio processo de profissionalização (FERNANDES, XAVIER E CARVALHO, 2007, p. 94-95).

Portanto, é notório observar que a revista *Escola Secundária* propunha o desenvolvimento profissional docente, visando prepara-lo para intermediar a formação social do jovem cidadão aos moldes do novo cenário socioeconômico desenvolvimentista. Assim, “a

didática não deve mais ser considerada como simples técnica de dar aula sob peso e medida, mas, como a arte de ensinar homens a se educarem, por meio de matérias de ensino, apresentadas de modo técnico, mas humano” (WOISKI, 1959, p. 12).

De acordo com Fonseca (2003), os artigos publicados na revista *Escola Secundária* eram elaborados com a finalidade de direcionar o professor a adotar uma conduta inovadora em suas práticas escolares. Neste sentido, vários artigos foram publicados abordando temáticas que contemplavam essas finalidades educacionais inovadoras, sempre acompanhados por pensamentos lapidares de renomados pensadores, tais como: Albert Einstein, John Dewey, Anísio Teixeira e Rui Barbosa, dentre outros. Além dessa estratégia utilizada para moldar e lapidar o professor, outras também aparecem no decorrer das publicações dos artigos:

Percebe-se, ao longo das revistas, várias estratégias de comunicação com o professor.  
 a) Publicação de palestras e artigos seguidos de um comentário que organiza a leitura da lei. b) Dizeres ao final dos artigos, quase sempre relacionados com o tema da seção. c) Recebimento de contribuições do leitor. d) Concursos, palestras, jornadas e encontros (FONSECA, 2003, p. 4).

É importante ressaltar que vários artigos publicados na revista *Escola Secundária* buscam inculcar nos docentes uma conduta ideal capaz de fazê-los refletir sobre a reestruturação de suas práticas escolares e seu papel social. Tal conduta pode ser observada nas análises de três artigos publicados pela revista *Escola Secundária*,

- No artigo intitulado “A formação do moderno professor secundário” (*Escola Secundária*, 1958), o redator-chefe da revista, Luiz Alves de Mattos, desenvolve a ideia de que a missão do professor e suas responsabilidades exigiam preparo esmerado e formação conscienciosa. Segundo ele, no autêntico professor deviam concorrer quatro condições básicas, a saber: 1) vocação autêntica para o magistério; 2) aptidões específicas para o magistério; 3) preparo especializado nas matérias que vai ensinar; 4) habilitação profissional nas técnicas do trabalho docente.
- O artigo que sucede a esse no mesmo número da revista intitula-se “O professor e a rotina” e vem assinado por Imídeo Giuseppe Nérici. O autor inicia afirmando ser “obrigação do professor consultar, pesquisar, experimentar, comparar, a fim de melhorar as suas ações didáticas, lutando contra a cristalização, a rotina, senão a regressão”.
- Artigo do mesmo autor, publicado no número 7, de dezembro de 1958, com o título “Professor”, valoriza o papel do professor no processo educativo, porém ressalva que a preparação didática e pedagógica do professor secundário ainda deixava a desejar, apesar das Faculdades de Filosofia e das escolas normais existentes no país. Em seguida, o autor propunha uma classificação dos professores segundo o modelo de conduta adotado, estabelecendo quatro categorias: professor, erudito, pesquisador e educador. Cada uma dessas categorias definia e julgava a conveniência do tipo de conduta adotada pelo professor. Assim, o autor caracterizava os tipos indicados:
  - Professor – É desse tipo, a categoria a quem melhor caberia o nome de ministrador de aulas, é formada por aquele profissional que se limita a transmitir os conhecimentos exigidos pelos programas;
  - Erudito – É deste tipo, o professor que faz da cátedra oportunidade para revelar o seu saber, pouco se importando com as condições de aprendizagem de seus alunos;
  - Pesquisador – É deste tipo, o professor que se esquece do nível mental e de maturidade da classe que lhe é confiada, preocupando-se apenas em garantir a fixação de seus últimos estudos e o seu sustento;

- Educador – É este tipo de professor que consegue dosar, convenientemente, as atitudes aqui examinadas, tendo presente a realidade social e humana de seus alunos, tendo em vista realizá-los segundo as suas possibilidades, integrando-os na sociedade em forma de cidadãos (NÉRICI, 1958, p. 8-9).

No primeiro artigo o autor deixa claro que o professor tem uma missão a ser cumprida e que exige responsabilidades, preparo e consciência de sua importância para o bom desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. Pautados em sua vocação e aptidão oriundos da motivação pessoal e o preparo profissional através da habilitação em técnicas sugeridas pelo editorial. Enfim, deixando claro que para ser um bom professor antes é necessário se modelar ao novo perfil educacional moderno sugerido pelos editores.

No segundo artigo, o autor sugere que é de inteira responsabilidade do professor a busca pelos conhecimentos e práticas educativas que se espera de um educador moderno, tornando rotina em seu cotidiano a busca pelo aperfeiçoamento didático e pedagógico além de colocar em prática os novos experimentos inovadores no exercício da profissão.

No terceiro artigo, o autor elogia o papel do profissional docente, porém ressalva uma certa deficiência na formação pedagógica e didática de grande parte dos agentes educacionais. Traz a sugestão de modelos de docentes de acordo com suas condutas: o professor é aquele que ministra aulas e se limita a transmitir apenas o exigido pelos programas; erudito é aquele que faz profissão docente uma oportunidade para revelar seus saberes, sem importar com o aprendizado dos alunos; o pesquisador é aquele que não leva em consideração do nível de conhecimento dos educandos, preocupando-se apenas com a aplicação de suas pesquisas e seu sustento; e por fim, o educador que dosa suas atitudes com a realidade social, profissional e econômica do aluno, tendo como meta formar o cidadão humanizado. Nestes termos, ao admitir que há uma deficiência na formação docente em relação aos aspectos pedagógicos e didáticos e ao apresentar os modelos existentes dos professores, o autor busca a reflexão do professor sobre qual papel ele desempenha e qual seria o ideal. Da forma apresentada, o autor busca tendenciar a conduta do docente para o perfil de educador, que vai além da aula ministrada nos padrões tradicionais, buscando formar o cidadão consciente e apto a exercer a cidadania.

Neste sentido, a revista Escola Secundária não só buscou encontrar no professor um novo perfil e sim construir uma nova identidade profissional embasada em uma pedagogia moderna, com teorias e técnicas capazes de subsidiar novas práticas escolares. Assim,

- A revista pode ser vista como prática de criação/produção de identidades docentes ao estabelecer a fronteira entre o que é ser ou não o professor secundário moderno que atenderia aos desejos de mudança postos como objetivos. É exatamente nessa relação, na diferenciação que se processa a criação de identidades (FRANGELLA, 2003, p. 6).

Desta forma, entende-se que ensinar é uma arte que vai além da exposição de matérias, busca inculcar valores e atitudes humanizadas de forma a atender a demanda econômica, profissional e social. Nesse sentido, a revista *Escola Secundária* busca através da implantação de novas técnicas pedagógicas a racionalização docente que seja capaz de construir uma nova identidade adaptada à nova realidade socioeconômica.

Nessa direção, a revista busca construir uma mentalidade coletiva docente em âmbito nacional, dando suporte pedagógico às práticas educativas escolares visando a construção de uma nova identidade social com a formação do homem moderno, apto a desempenhar com maestria suas funções profissionais e sociais. Assim,

O aparato discursivo da revista pode ser visto como elemento de um projeto de construção de uma cultura nacional que tem, na sua pauta de ações, a formação de professores como item privilegiado. É nítido o esforço na construção de uma prática de exercício do magistério regulado quanto à ordem, às relações e às identidades engendradas através da produção de significados que definem lugares, operam inclusões e exclusões. Em síntese, a revista apresenta um discurso regulador da prática através dos padrões que estabelece e das experiências dos professores do ensino secundário que seleciona, organiza e valida (FRANGELLA, 2003, p. 8).

Enfim, a revista *Escola Secundária* buscou formar um novo perfil do professor, embasado em teorias e experiências positivas de docentes no ensino secundário, no intuito de obter um novo perfil do aluno, o qual deveria estar cada vez mais adaptado ao novo cenário de desenvolvimento social e econômico.

Dessa forma é correto afirmar que o desenvolvimento econômico impulsionou uma profunda reforma no sistema educacional secundarista, de forma a atender uma nova demanda profissional e social, cada vez mais exigente e desafiadora. Portanto, para formar o jovem cidadão consciente, crítico e emancipado profissionalmente e intelectualmente, seria necessário passar primeiro por um processo de formação escolar onde o educador deveria ter um perfil alinhado à nova realidade socioeconômica, em um viés de direcionar e fomentar uma formação discente para a vida e para o trabalho.

### **3.4.2 Construção de um novo modelo educacional**

Com o intuito de promover uma reforma profunda no ensino secundário a revista *Escola Secundária* buscou implantar diversas técnicas, práticas e teorias educacionais inovadoras, em um viés de tornar as práticas educacionais mais eficientes em todo processo de ensino. Através de seus inúmeros artigos publicados é notório o uso de duas abordagens distintas: uma em termos amplos quando se trata da função social do ensino secundário; a outra de temas específicos correlacionado com o processo educacional pedagógico e administrativo do ensino

secundário. Em ambas abordagens a revista buscar dar um novo rumo para a educação secundária no Brasil.

Na apresentação da revista *Escola Secundária* em sua primeira edição, Gildásio Amado<sup>11</sup>, então diretor do Ensino Secundário, expõe os objetivos, os meios e as finalidades do periódico,

Suas mais amplas finalidades de formação para a vida, de desenvolvimento do indivíduo de acordo com as suas aptidões, para que melhor se integre futuramente nas atividades e ocupações sociais, agravam as responsabilidades que pesam sobre os dirigentes de escola e sobre os professores, deles exigindo larga e sólida formação pedagógica.

Esta Revista, divulgando as mais importantes realizações e experiências de educadores nacionais e estrangeiros, terá cumprido seu maior objetivo se estimular e facilitar o aperfeiçoamento técnico do trabalho docente e se puder contribuir para reforçar a compreensão do papel que cabe à escola secundária brasileira na formação da sociedade e no desenvolvimento do País (AMADO, 1957a, p. 3).

De acordo com o exposto no texto acima, o ensino secundário passa a ter uma função social, sobretudo na formação da juventude para a vida e para o trabalho. Desta forma, o processo de formação fica sob tutela dos gestores e educadores que passam a ter a responsabilidade de adquirir uma formação pedagógica que possibilite a formação integral do discente. Ao passo, que apresenta a revista como a principal fonte das técnicas, realizações e experiências que deram certo, tanto no Brasil quanto no exterior. Assim, procura inculcar uma nova identidade no docente, no sentido de um redirecionamento em suas práticas educacionais, voltadas para os aspectos formativos e humanizados. Ao mesmo tempo que busca uma nova identidade profissional docente, passa a responsabilizar a escola secundária pelo pleno desenvolvimento social, traçando um novo perfil para a educação secundária, de forma a redirecionar o ensino para a construção democrática nacional.

Porém, para implantar um novo modelo educacional no ensino secundário várias barreiras haviam de ser superadas. Com o intuito de superá-las a revista usou como ferramenta a abordagem desses temas controversos nos artigos publicados na seção dos editoriais, ou seja, que ocupavam lugar de destaque na apresentação das edições, estes artigos tinham como objetivo debater e dar subsídios para uma renovação profunda no modelo pedagógico de todo

---

<sup>11</sup> Gildásio Amado (1906-1986), natural de Itaporanga d'Ajuda, SE. Graduiu em medicina em 1928, pela Faculdade de Medicina da Universidade do Rio de Janeiro. Em 1947 assumiu o cargo de diretor do Colégio Pedro II permanecendo como tal até 1956, no ensino superior, foi professor da Faculdade de Farmácia, entre 1930 e 1931; da Faculdade Nacional de Filosofia, no curso de História Natural, de 1950 a 1953; e da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade do Distrito Federal, entre os anos de 1951 e 1953. Exerceu o cargo de diretor do Ensino Secundário do Ministério da Educação, a partir de 1956, e anos mais tarde, em pleno ano de 1968, integrou a Equipe de Planejamento do Ensino Médio da Diretoria do Ensino secundário, vale destacar que a concretização do plano de ação de Gildásio contou com dois instrumentos: um serviço de inspeção federal aperfeiçoado e a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades). De 1975 e 1979, do qual foi presidente da Câmara de Ensino Supletivo, e o desempenho do papel de assistente da Secretaria de Educação do Rio de Janeiro de 1977 a 1980 (BARRETO; THOMAS, 2012).

processo educacional secundário. Neste sentido, será feito a seguir uma análise dos artigos publicados na secção dos editoriais da revista *Escola Secundária*.

Os editores da revista *Escola Secundária* abriram a primeira edição com o artigo *A nossa revista* (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957a), o qual abordou o crescimento pela busca do ensino secundário e os motivos que conduziram a ocorrência desse fato, assim, há de destacar “a espetacular expansão de nossa rede de estabelecimentos de ensino secundário e o seu crescimento em número de matrículas, nos últimos 25 anos”. (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957a, p. 5). Nas últimas décadas ocorreu inúmeros fatores que proporcionaram esse crescimento, entre eles o êxodo rural e a intensificação industrial. Assim, surgiram novas oportunidades de emprego, porém exigia-se uma certa formação educacional, neste sentido, os jovens viram no ensino secundário a possibilidade para alcançar a ascensão social e profissional. Entende-se que apesar do crescimento quantitativo não houve um crescimento qualitativo significativo no ensino secundário, o qual ficou limitado às rotinas tradicionais aceitando passivamente a massificação da educação secundária, assim, o ensino secundário deveria seguir “no sentido de evoluir de seu primitivo e rígido formalismo cultural para um sentido social mais amplo e realista, em que a inteligência e a cultura sejam postas a servir aos interesses mais vitais da coletividade” (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957a, p. 6) .

Na edição seguinte, de acordo com (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1957b) uma comissão de técnicos do MEC elaborou e publicou *O substitutivo do Ministério da Educação e Cultura ao projeto de lei orgânica do ensino secundário (1957)*. Este substitutivo traz sugestões práticas para conceder maior flexibilidade aos trabalhos escolares, de supressão dos programas oficiais e dando mais liberdade para os diretores e professores elaborarem suas diretrizes escolares. Este assunto era visto com tal vigor que tinham discursos que elogiavam e outros que repudiavam a descentralização do ensino secundário, “as mais desencontradas reações tanto de aplauso como de ceticismo e repulsa” (O SUBSTITUTIVO, 1957, p. 3).

A terceira edição trouxe um artigo intitulado *As inspetorias seccionais do ensino secundário* (AMADO, 1957b), contemplando o discurso feito por Gildásio Amado no encerramento da VI reunião de inspetores seccionais do ensino secundário. O artigo aborda a descentralização das inspeções federais iniciadas em 1932, com a criação das inspetorias regionais, porém efetivadas em definitivo com a integração das inspetorias seccionais ocorrida no governo de Juscelino Kubitschek. Além de fiscalizar o sistema de ensino as inspetorias também eram “propagadoras das diretrizes gerais do ensino e receptoras e animadoras das necessidades e aspirações regionais” (AMADO, 1957b, p. 101).

No ano seguinte, no quarto número da revista, divulgou-se o *Pronunciamento do Ministério da Educação e Cultura sobre o Projeto de Lei n. 2.222/57* (ESCOLA SECUNDARIA, 1958a), este pronunciamento fixou as diretrizes e bases da educação nacional. Esse artigo foi elaborado por uma comissão convocada pelo ministro Clóvis Salgado, fizeram parte os professores Pedro Calmon, Lourenço Filho, Almeida Junior, Faria Goes e Anísio Teixeira<sup>12</sup>. O texto discorreu acerca do projeto original das diretrizes e bases para a educação nacional - projeto de lei n. 2.222/57. O projeto de lei original sofreu inúmeras alterações com o intuito de modernizar a educação secundária.

Na edição seguinte foi publicado o texto *Educação de grau médio* (OLIVEIRA JUNIOR, 1958), o autor fez uma transcrição de um dos Doze ensaios referentes a educação e tecnologia, publicado pela CADES em 1956 cuja autoria é do professor Ernesto L. de Oliveira Junior. O artigo aborda o aumento do número de matrículas nos diferentes ramos do ensino médio e superior nos últimos anos no Brasil. Ressalta que os jovens, em sua maioria, buscam o ensino secundário com o objetivo de chegarem ao ensino superior, porém, a grande maioria não conseguia, pois, a escola secundária era “evidentemente divorciada da realidade brasileira” (OLIVEIRA JUNIOR, 1958, p. 11). Assim, o artigo revela o descompasso entre o ensino secundário que se encontrava estagnado na concepção tradicionalista e elitista enquanto a sociedade brasileira encontrava-se em compasso com a modernização.

A mesma edição trouxe um artigo elaborado pelo professor Valnir Chagas<sup>13</sup>, com o título intitulado *Reformas* (CHAGAS, 1958), o texto aborda a temática referentes às legislações

---

<sup>12</sup> Anísio Spínola Teixeira (1900-1971) natural de Caetité, BA. Estudou em colégios jesuítas em sua cidade natal e em Salvador. Em 1922 ingressou na faculdade de Direito na Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Mais tarde foi estudar em Nova York, onde fez um mestrado na Universidade da Columbia. Na Bahia, Anísio trabalhou nas escolas como Inspetor Geral do Ensino e Diretor de Instrução Pública. Já no Rio de Janeiro fez parte da Secretaria de Educação e Cultura do Distrito Federal. Nesse momento, Anísio começa a trabalhar para uma reforma educacional no país. Foi criador da Universidade do Distrito Federal (UDF), no Rio de Janeiro. Além disso, ao lado de mais 25 intelectuais, participou da produção do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). Em 1935 afastou-se do cargo público e começou a viver da tradução de livros. Em 1946 tornou-se Conselheiro de Ensino Superior da UNESCO. No ano seguinte foi secretário da Secretaria de Educação e Saúde da Bahia. Em 1951 entrou para a Secretaria Geral da Campanha de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. Foi também diretor da Sociedade Brasileira para o Progresso da Ciência (SBPC) e colaborador da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) em 1961. Foi professor universitário da disciplina de Administração Escolar na UFRJ e em 1963, ao lado de Darcy Ribeiro (1922-1997), foi reitor da Universidade de Brasília (UNB) (DIANA, 2022).

<sup>13</sup> Valnir Chagas (1921-2006), sua escolarização básica aconteceu no seminário de Canindé, CE e teve uma educação fortemente influenciada pela Igreja Católica. Graduiu-se em Direito e Pedagogia pela Universidade Federal do Ceará e fez duas especializações: uma na Universidade de Columbia nos Estados Unidos e a outra na Universidade de Londres, Inglaterra. Iniciou sua vida profissional em 1944, quando tornou-se professor na Escola Militar em Fortaleza, CE. A partir do seu ingresso na docência, dedicou a sua vida profissional à educação brasileira, sobretudo na última metade do século XX, atuando, ora como docente em Universidades públicas, na Faculdade de Educação da UFC (1961 – 1974) e na Faculdade de Educação da Universidade de Brasília, UNB (1974 – 1991); ora como conselheiro no Conselho Federal de Educação, CFE entre os anos de 1962 a 1976 (ARAÚJO; CRUZ, 2021).



educacionais no decorrer da história brasileira, destacando o projeto de lei de diretrizes e bases e as suas orientações para o ensino secundário, que já tramitava no Congresso Nacional. Este projeto provocou um amplo debate a respeito das questões educacionais no Brasil. As questões em evidência eram a “centralização e descentralização, exames de Estado, equivalência e uniformidade, colégio universitário e primeiro ciclo como curso de continuação, matérias obrigatórias e optativas, eliminação do Latim e predominância do Inglês sobre o Francês” (CHAGAS, 1958, p. 13).

Na sexta edição a redação elaborou o texto de abertura com o título *Novos rumos para o ensino secundário* (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1958b), de acordo com o artigo, o ensino secundário necessitava urgentemente de tomar novos rumos, buscar aperfeiçoar as práticas escolares à nova realidade desenvolvimentista. Neste sentido, busca um rompimento do ultrapassado com o moderno, pois, a educação secundária encontra-se “saturada de rígido formalismo e embaraçada por um complexo ritualismo burocrático, não podendo mais continuar nesse grau de esterilidade, inoperância e irresponsabilidade, herdado de um passado centralizador e ditatorial” (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1958b, p. 3). Assim, entende-se que para obter um ensino de qualidade capaz de atender qualitativamente a demanda da nova realidade é crucial uma renovação pedagógica profunda no sistema de ensino secundário. Duas iniciativas da Diretoria do Ensino Secundário tiveram destaque no sentido de buscar uma nova pedagogia para o ensino secundarista, a primeira com a implantação em definitivo da orientação educacional nas escolas secundárias, prevista na Lei Orgânica do Ensino Secundário de 1942, e a segunda com a divulgação das instruções para organização das classes secundárias experimentais, possibilitando a aplicação prática de novos métodos e processos de ensino:

Até a publicação destas instruções, o Brasil era talvez o único país do mundo em que a “experimentação”, no ensino de nível secundário, era absolutamente vedada por lei. Em todos os demais países, a experimentação, em maior ou menor escala, foi sempre considerada como de vital importância para a revisão e atualização dos currículos e métodos em voga, confiando-se à competência e ao senso de responsabilidade dos educadores a tarefa de explorar novas modalidades e melhores possibilidades de aprimorar o ensino secundário, tornando-o mais adaptado às realidades humanas e sociais, mais eficaz e rendoso para os alunos individualmente e para a sociedade (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1958b, p. 5).

Na mesma edição foi publicado o texto *Instruções da diretoria do Ensino Secundário do MEC* (AMADO, 1958), a temática aborda a natureza e a organização das classes experimentais, ressaltando que os estabelecimentos escolares deveriam se adequar às novas normas exigidas para que estivessem aptos ao funcionamento das classes experimentais a partir do ano letivo de 1959. Neste sentido, de acordo com Amado, (1958) as classes secundárias experimentais tinham o objetivo de ensaiar métodos pedagógicos e processos escolares e apresentavam como normas gerais: a organização do currículo com vista à preparação geral e a sólida formação

humana, atendendo as aptidões individuais; a articulação das várias disciplinas, a admissão de no máximo trinta alunos em cada classe; a redução do número de professores nas classes iniciais do ginásio para um convívio mais intenso com os alunos e evitar a transição brusca do primário para o secundário; reuniões periódicas dos professores para a discussão dos aspectos psicológicos das classes e orientação pedagógica; atividades adequadas às aptidões dos alunos; oportunidades aos alunos de permanecerem mais tempo na escola e oferta de atividades extracurriculares; estreitamento da relação entre professores e pais.

Os princípios pedagógicos inovadores implantados nas classes experimentais no ensino secundário eram norteados pelos ideais escolanovistas, que buscavam implantar uma escola nova, participativa e humanizada, neste sentido as práticas escolares adotadas nas classes secundárias experimentais eram,

O que havia de mais avançado em termos de educação secundária à época, uma vez que estavam baseadas em métodos ativos como, por exemplo, o de aprendizagem por projetos e o de estudos globalizados. Essas classes experimentais primavam, portanto, por práticas contrárias àquelas prescritas pela Lei Orgânica do Ensino Secundária (1942), em que predominava um viés tradicional. Caracterizadas como de grande importância para a educação pública, as classes secundárias experimentais eram pautadas em discussões de importantes intelectuais brasileiros que, a luz de discussões advindas do cenário internacional, propunham novas experiências para a educação brasileira (VIEIRA; DALLABRIDA; STEINDELL, 2013, p. 6-7).

Outro aspecto presente nas classes experimentais é a de uma certa descentralização dos valores e conhecimentos educativos, ou seja, permitia uma maior liberdade aos profissionais da educação para adaptarem os conteúdos formativos à realidade vivida nos estabelecimentos escolares, possibilitando uma constante renovação e adaptação pedagógica, assim,

A importância da criação das classes experimentais, foi a de demonstrar que, a despeito da uniformização prevista pela lei, o processo educativo tem autonomia própria e deve permitir adaptação constante às condições dos alunos, ao processo corrente nas técnicas e práticas do ensino e à própria renovação de condições sociais (CUNHA; ABREU, 1963, p. 90-91 apud FERNANDES, XAVIER E CARVALHO, 2007, p. 95).

Fernandes, Xavier e Carvalho (2007) afirmam que na contramão da proposta de renovação pedagógica e da implantação dos princípios da autonomia e da criatividade adotados nas classes experimentais do ensino secundário, estava o processo burocrático para que os estabelecimentos aderissem ao programa, pois, a regulamentação exigia muitas regras e normas que dificultavam a adesão das escolas ao programa das classes experimentais.

No ano seguinte a revista Escola Secundária iniciou a oitava edição elaborada pela A redação com o texto *Melhor ambiência educativa para adolescentes* (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1959a, p. 3-4). O artigo aborda a temática que discorre sobre o fato da eminente necessidade da escola secundária se articular com outras instituições sociais, com o intuito de buscar soluções para as questões da educação da juventude brasileira. Também ressalta que é função da escola oferecer aulas formais da infância até a juventude, porém a

educação é responsabilidade de todas as instituições sociais em que a juventude esteja vinculada.

Na mesma edição a redação contemplou o I Encontro de Educadores que foi realizado na cidade de Belo Horizonte, MG, foi abordado a temática referente à articulação do ensino secundário com as demais instituições sociais. As contribuições e conclusões do encontro foram publicadas pela revista *Escola Secundária* com o título *Encontro de educadores* (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1959b, p. 5-6). Também foi debatido quais seriam os meios essenciais à realização dos fins educativos, a instalação de um centro de orientação educacional em todas as escolas, com o intuito de conscientizar os alunos, os professores e os pais, da responsabilidade de cada um com o bom funcionamento da escola e do processo ensino-aprendizagem, as possibilidades de criação de um centro cultural para a comunidade onde está inserida a escola e a adequação das escolas e dos profissionais educadores às classes experimentais.

Ainda na oitava edição, Lauro de Oliveira Lima<sup>14</sup> elaborou o texto *Sugestões aos pais* Lima, (1959, p. 7-10), o artigo abordou a temática referente a educação dos filhos na escola, apresentando orientações de como deveria ser a conduta dos pais com o colégio, com os professores, com os alunos, com a sociedade e com os colegas de seus filhos, enfim com toda comunidade escolar.

Na última edição do ano de 1959 a revista *Escola Secundária* publicou a palestra feita pelo assistente de inspetorias, do Rio de Janeiro, Leonel Bogéa, cujo título era *A escola secundária: sua organização administrativa e pedagógica* (BOGÉA, 1959). O então palestrante apresentou-se na II Jornada de Estudos de Diretores de Estabelecimentos de Ensino Secundário, ocorrida em outubro de 1958. A palestra objetivava ouvir sugestões dos diretores para a implantação da nova pedagogia no ensino secundário, as quais deveriam ser passíveis de

---

<sup>14</sup> Lauro de Oliveira Lima (1921-2013), Natural de Limoeiro do Norte, CE. A primeira escola em que estudou foi a do mestre Zé Afonso, que ensinava todos os meninos da cidade a ler, escrever e contar (ensinava também o “manuscrito”, que era uma espécie de curso de pós-graduação, e a “Tabuada Grande”, a matemática superior). Como não houvesse na cidade escola média onde pudesse prosseguir os estudos, o próprio Lauro tomou a iniciativa de pedir a um primo seu, então, Bispo de Afogados, que o levasse para seminário salvatoriano de Jundiá, SP, desta forma, passou cinco anos como seminarista. De volta ao Ceará, engajou-se no magistério secundário. Em 1945, obteve por concurso o cargo de Inspetor Federal de Ensino, função que exerceu por vinte anos, dez dos quais como Inspetor Seccional do MEC no Ceará. Formou-se em Direito em 1949, e dois anos depois, em Filosofia. Deixou o magistério particular para fundar o Ginásio Agapito dos Santos, iniciando, assim, sua carreira como “reformador”, característica básica de sua atuação como educador. Escreveu nessa época a obra “Escola Secundária Moderna”, que foi publicada pelo INEP a convite de Anísio Teixeira (1963), iniciando também seu trabalho com dinâmica de grupo e propondo o método psicogenético. Nos últimos anos de vida, Lauro foi diretor de Pesquisas do Centro Educacional Jean Piaget onde dedicou-se ao treinamento de professores, técnicos e empresários utilizando o método por ele elaborado, denominado Grupo de Treinamento para a Produtividade (A ENCICLOPÉDIA LIVRE, 2020).

aplicação nos estabelecimentos, além de estarem ajustadas à realidade de cada estabelecimento educacional.

Na edição seguinte, a primeira de 1960, Lauro de Oliveira Lima publicou o artigo *A reforma do ensino e a dúvida metódica* Lima, (1960), o texto abordava as dificuldades encontradas pelos professores para adequarem suas práticas em sala de aula às novas pedagogias, tendo em vista que já estavam acostumados a administrarem suas atividades em um sistema tradicionalista. Portanto, era comum enfrentar resistência por parte dos docentes para ajustarem suas práticas às novas técnicas e métodos de ensino. Neste sentido, havia uma certa inclinação do professor em acomodar-se à rotina de seu trabalho sem buscar novidades para o melhor desenvolvimento do processo de ensino, ao passo que o mundo caminhava para uma constante mudança e ajustamento.

No mesmo artigo, o autor fala sobre a necessidade de repensar a escola secundária que, nos moldes tradicionalista, asfixiava a criatividade do aluno. Foi dado como exemplo as discussões em torno das diretrizes e bases curriculares, ressaltando que o ensino deveria lançar mão do quantitativo em troca do qualitativo e do formativo, reavaliar a validade de cada disciplina que compõe o currículo e pensar “num ginásio onde se aprende a aprender, deixando os conteúdos com instituições especializadas” (LIMA, 1960, p. 13). Nesta perspectiva escolanovista pode-se afirmar que,

Não se aprende uma língua estrangeira com duas aulas por semana durante 28 semanas anuais, como é a realidade brasileira. Por que, então, a hipocrisia de que o estudante secundário brasileiro estuda duas línguas estrangeiras? Por que não remeter o aluno a institutos especializados na aprendizagem das línguas, onde pode aprender em alguns meses de trabalho intensivo o que não aprende em sete anos de intermitências escolares? Por que não equipar cada grande cidade com alguns laboratórios científicos orientados por grandes mestres e para lá remeter os alunos que demonstraram aptidão para a pesquisa, ficando o ginásio como núcleo de orientação, de estudo dirigido, de controle da aprendizagem de vivências reais, remanso de meditação e formação da personalidade? O ginásio seria a biblioteca, o campo de esporte, o orientador educacional, a capela, a oficina de trabalhos manuais, a Arena de debates, de pesquisas, de estudo dirigido, o local em que as equipes, os clubes funcionariam sob a orientação de verdadeiros educadores? Por que empanturrar o ginásio com um horário que graficamente parece mais uma teia de aranha, onde o aluno se enreda como a mosca colhida pelas terríveis caçadoras? (LIMA, 1960, p. 13).

Na mesma edição o professor Imideo Giuseppe Nérici<sup>15</sup> publicou o artigo *A escola secundária e o adolescente*. O texto trazia uma análise da composição da escola secundária

---

<sup>15</sup> Imídeo Giuseppe Nérici (1915-1999), natural de Bagni di Lucca, Itália. Licenciado em Pedagogia e Filosofia pela Universidade do Brasil (Rio de Janeiro), foi orientador educacional, psicólogo e professor de várias instituições de ensino normal e superior nas áreas da educação, psicologia e filosofia. Ministrou numerosos cursos promovidos pelo MEC/CADES e orientou missões pedagógicas do MEC em vários Estados, tendo também lecionado em várias universidades e faculdades brasileiras e da América Latina (Argentina, México, Bolívia e Paraguai). Vários de seus livros publicados foram traduzidos para o espanhol e italiano, e seus temas são sobre didática, orientação educacional, psicologia, lógica, administração escolar. Algumas de suas publicações são “Introdução à Orientação Educacional”, “Didática Geral” e “O Homem e a Educação” (ABDALA, 2012).

brasileira que era dividido em dois ciclos: o primeiro ciclo o ginásial, considerado rígido e com apenas um currículo não flexível; e o segundo, o colegial, que se dividia em dois cursos, o clássico e o científico, que tinham como propósito atender “uma necessidade de discriminação de aptidões dos educandos” (NÉRICI, 1960a, p. 14). De acordo com o autor o colegial clássico era destinado aos adolescentes que tinham aptidão humanística e literária e deveria leva-la à universidade, de preferência, nos cursos de Direito, Belas Artes e Arquitetura. Porém o colegial científico era destinado aos alunos que apresentavam aptidão aos aconselhado aos fatos naturais e científicos, porém teriam preferência pelos seguintes cursos superiores: Engenharia, Medicina, Farmácia e Agronomia.

Na edição seguinte do mesmo ano o professor Faria Góes Sobrinho elaborou o artigo *A escola secundária brasileira e as classes experimentais* (SOBRINHO, 1960), o texto destaca a importância do debate a respeito da difícil tarefa da escola secundária em atender às diversas necessidades culturais no sentido de integrar cada indivíduo ao seu meio social. O autor revela a possibilidade de resolver essa questão por meio “dos currículos diferenciados, dos programas mínimos, das atividades extracurriculares e da mentalidade do professor” (NÉRICI, 1960b, p. 16).

Por fim, a redação elaborou a penúltima edição de 1961 da revista *Escola Secundária* publicando o artigo *O movimento das novas classes experimentais* (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1961a). O texto colocou em debate o interesse despertado pela comunidade escolar e não escolar a respeito das classes experimentais, destacando a visão dos intelectuais da educação, dos profissionais da educação como professores e gestores, dos pais e alunos. O texto também informa que existia uma certa preferência das famílias dos educandos pelos estabelecimentos que adotavam os planos experimentais, mostrando a insatisfação sobre os currículos e métodos impostos pela Reforma Capanema e um crescente número de escolas que se adaptavam para obter a autorização do MEC para aderirem ao plano das classes experimentais. Assim,

Dos 3.003 colégios secundários existentes no País, quase duas centenas preparam-se para esse cometimento, certos de que por meio das classes experimentais poderão obter melhor rendimento cultural e educativo de seus alunos, prestando melhor serviço à juventude e à coletividade brasileira. (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1961a, p. 3).

A regulamentação das classes experimentais era vista como uma iniciativa ousada do titular da Diretoria do Ensino Secundário, Gildásio Amado, a qual dava uma espécie de alforria aos educadores, possibilitando-os a elaborarem seus planos educacionais no sentido de modernizar as práticas escolares, tais como a experimentação de currículos, programas e novos

---

métodos no ensino secundário. Até a regulamentação das classes experimentais, no Brasil, era vetada por lei a experimentação prática dessas inovações nos estabelecimentos escolares. Assim, o Brasil era um dos poucos países que negava.

Aos educadores e professores o direito e a competência para organizarem e programarem seus próprios trabalhos, cerceando-lhes qualquer tentativa de experimentação pedagógica fora dos estreitos dispositivos legais, inclusive aos Colégios de Aplicação das Faculdades de Filosofia que por sua natureza e finalidade deveriam ser eminentemente experimentais (ESCOLA SECUNDÁRIA, 1961a, p. 4).

Deve-se ressaltar que juntamente com o direito do educador poder elaborar seus planos escolares também acompanhavam uma nova responsabilidade social e profissional para com a juventude e o país.

Os artigos publicados na revista *Escola Secundária*, de 1957 a 1961, em sua maioria contemplavam temáticas referentes aos principais entraves existentes para a modernização do ensino secundário. Há de se ressaltar que após a Lei Orgânica do Ensino Secundário em 1942, este nível de ensino teve um grande crescimento quantitativo, seja pelo aumento da procura por matrículas ou seja pela abertura de novas escolas secundárias públicas e privadas.

Porém, mesmo com o crescimento quantitativo não houve uma melhora significativa no qualitativo do ensino secundário que fosse capaz de acompanhar a expansão deste nível de ensino, tendo como principais motivos: o fato de uma grande parte dos professores serem leigos, ou seja, sem uma formação pedagógica; e o ensino secundário ter continuado elitista, rígido e tradicionalista, porém apresentando forte resistência às inovações pedagógicas e curriculares. Neste contexto a CADES por intermédio da revista *Escola Secundária* buscou fomentar e massificar um crescimento qualitativo no ensino secundário brasileiro. Tendo como destaque a formação das classes secundárias experimentais que foram implementadas a partir de 1959, as quais buscavam servir de laboratório para implantação na prática a nova pedagogia escolanovista que visava a elaboração de um novo sistema educacional secundário nacional. Assim,

Essas classes de ensaio tiveram como principal referência internacional as classes nouvelles francesas, que se inscreviam no movimento escola novista, converteram-se em experiências contrastantes em relação ao formato do ensino secundário definido pela Reforma Capanema. Dessa forma, entre os seus principais traços pode-se destacar o respeito às aptidões individuais que, em boa medida, era articulado pelo Serviço de Orientação Educacional, uso de métodos ativos, o regime de autodisciplina, constituição de turmas de no máximo trinta alunos, estímulo à integração de “disciplinas-saber” em eixos temáticos, maior permanência dos estudantes na escola por meio do oferecimento de atividades extra sala de aula e diálogo entre a família e a escola (DALLABRIDA, 2014b, P. 421).

Neste caminho, a revista *Escola Secundária* buscou formar uma nova identidade profissional docente e um novo perfil da educação secundária brasileira, visando construir um ensino secundário que fosse capaz de atender às necessidades capitalista emergente e formular

um ensino secundário capaz de romper a barreira dual elitista presente nesse nível de ensino. Enfim, para uma nova realidade é necessário obter um novo homem, uma nova mentalidade social que possibilite uma adaptação intelectual e profissional frente à nova lógica capitalista industrial.

#### **CAPÍTULO 4 – A QUÍMICA NA REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA**

Este capítulo traz como objetivos compreender a química em seu contexto histórico, avaliar a influência da química na formação crítica, entender as atividades das ciências naturais

no ensino secundário e por fim analisar as orientações educacionais referentes à química na revista *Escola Secundária*.

O ensino secundário Brasileiro, em seu contexto histórico, assume o papel de formação da elite condutora sendo de difícil acesso para as classes populares. Porém, de acordo com a revista *Escola Secundária*, analisada no capítulo anterior, houve uma tentativa de implantar um ensino formativo e democrático nesse nível de ensino, tendo como parâmetro a criação das *Classes Experimentais* e a distribuição de várias *Bolsas de Estudos* a alunos carentes. Além destas ações a revista trouxe em suas seções várias orientações que discorreram sobre as várias disciplinas ofertadas no ensino secundarista, as quais tinham objetivos formativos e visavam preparar o cidadão para desempenhar seu novo papel social e profissional. A química merece destaque dentre as demais pois compõe as disciplinas científicas, fundamentais para o desenvolvimento industrial e tecnológico, desenvolve nos educandos através da prática o raciocínio lógico e reflexivo, importante para a formação crítica, além de proporcionar decisões assertivas frente às questões ambientais, farmacológicas, alimentares, políticas, entre outras.

Com o intuito de melhor organizar os conteúdos textuais o capítulo foi organizado de acordo com as seguintes seções: História da Química no Brasil: dos primórdios aos anos de 1970; A Química na formação para o trabalho e para a vida; Ciências Naturais no Ensino Secundário; Orientações pedagógicas, curriculares e didáticas para a disciplina de química na revista *Escola Secundária*.

Scheffer (1997) relata que a disciplina de química é parte integrante do currículo nas escolas secundárias no Brasil desde sua implantação no Colégio Pedro II, em 1837. No decorrer dos anos, ocorreram diversas alterações e reformas curriculares, que incluíram ou excluíram alguns conteúdos de química, alternando o foco da abordagem entre acadêmica ou científica.

Muito se debate a respeito dos objetivos, da eficiência e dos problemas referentes ao aprendizado e das práticas escolares adotadas na disciplina de química no ensino secundário, neste sentido,

Um deles é a ênfase exagerada dada à memorização de fatos, símbolos, nomes, fórmulas, reações, equações, teorias e modelos que ficam parecendo não ter quaisquer relações entre si. O aluno não consegue assim perceber as relações entre aquilo que estuda nas salas de aula, a natureza e a sua própria vida (BELTRAN; CISCATO, 1991, p.16).

Outro fator que exerceu forte influência negativa na compreensão dessa disciplina é o uso indevido de linguagens distante da realidade dos alunos, ao passo que o professor, em tese, deveria ter a sensibilidade de transformar os conteúdos da química em exemplos próximos da realidade vivida no cotidiano do discente, servindo como meio para melhor compreensão do mundo e da sociedade em que se está inserido.



Mas, para que essa leitura realmente se efetive de forma a permitir uma interpretação mais crítica da realidade, precisamos enfrentar não apenas o problema da falta de vínculo com o cotidiano, como também a ausência de atividades experimentais ou a sua utilização apenas para comprovar teorias; a fragmentação dos conteúdos, a ausência de relação entre eles e o próprio conhecimento químico como um todo; o uso de livros didáticos que apresentam a química como ciência pronta e acabada; e o atrelamento do segundo grau, e consequentemente dessa disciplina, à preparação para os concursos vestibulares (SCHEFFER, 1997, p.12).

Certo é que são vários os dificultadores para a compreensão e a apreensão dos conteúdos e conceitos de química, seja para análise do meio ou mesmo como pano de fundo para uma formação cidadã, crítica e reflexiva.

Finalmente, talvez o maior problema, e derivado de todos os outros, seja o da dogmatização do conhecimento científico. O conteúdo da ciência é passado ao aluno sem as suas origens, sem o seu desenvolvimento - enfim, sem a sua construção. O conhecimento científico, nesse caso, é mostrado absoluto, fora do espaço e do tempo, sem as contradições e sem questões a desafiar o alcance de suas teorias (BELTRAN; CISCATO, 1991, p.17).

Neste contexto, são vários os desafios pela busca de técnicas renovadoras que aproximem a química à prática da vida, buscando um equilíbrio entre o meio ambiente e uma formação crítica e consciente das causas e efeitos da vida sem se preocupar com a saturação: seja dos meios de produção na agropecuária e mineração; pelas queimadas; pela poluição do solo, água e ar; aquecimento global; entre outros. O mundo que se conhece é formado por átomos que se ligam formando as outras substâncias, portanto, conhecer a química é conhecer o mundo e a se mesmo. A visão crítica e reflexiva sobre essa temática deveria nortear as decisões referentes às políticas públicas ambientais, de saúde, de produção, entre outras, ou mesmo influenciar atitudes individuais pertinente a cada cidadão, como preservar o meio em que se vive sem alterar a composição química natural das coisas.

#### 4.1 A HISTÓRIA DA QUÍMICA NO BRASIL: DOS PRIMÓRDIOS AOS ANOS DE 1970

Em se tratando da química como disciplina e ciências no “período colonial não existiu ensino ou pesquisa científica em química no Brasil, havendo apenas registro de um pequeno número de estudantes brasileiros que ao realizarem estudos fora do país, principalmente em Portugal, adquiriram conhecimentos nessa área” (SCHEFFER, 1997, p. 61). A primeira instituição a dotar o ensino da química foi a Real Academia Militar, em 1812, instalada no Largo de São Francisco, Rio de Janeiro. “Oferecia um curso dirigido à formação de oficiais de artilharia e engenharia, e oficiais engenheiros geógrafos e topógrafos, com duração de oito anos, em que a cadeira de química fazia parte do 5º ano (SCHEFFER, 1997, p. 64).

De acordo com Machado (2004), a vinda da família real portuguesa para o Brasil em 1808 foi crucial para o desenvolvimento da disciplina de Química. D. João VI através da Carta

Real de 1817, criou a Cadeira de Química na Bahia com a finalidade de dar suporte ao desenvolvimento da medicina, cirurgia e agricultura além de proporcionar o conhecimento de produtos preciosos da natureza. Foi sobre essa cadeira de Química que o Conde da Barca em 1817 declarou as primeiras diretrizes nacionais para o ensino de Química,

O lente da cadeira de Química ensinará a teoria química em geral por um compêndio de sua escolha, enquanto ele não compuser um próprio na língua portuguesa que contenha com conveniente precisão e clareza todas as noções que deve ensinar a seus discípulos. E achando-se traduzida na língua vulgar a filosofia de Faurevoy, bom será que, enquanto ordena o seu compêndio, use dela para ser mais geral este estudo, fazendo-lhe os adiantamentos que lhe forem necessários. (...) Dadas as lições gerais da Química, passará as aplicações desta interessante ciência às diferentes artes e ramos da indústria. (...) Fará todas as experiências e análises que forem necessárias, procurando dar aos seus discípulos toda a agilidade e perícia na prática de operações químicas, tendo sempre em vista, nas suas lições teóricas e práticas tudo quanto for relativo à farmácia, agricultura, tinturaria, manufatura do açúcar e a extração das substâncias salinas, do que se possam colher utilidade, mas também dos óleos, betumes, resinas e gomas. (...) Dará lições práticas de docimástica, e explicará as dificuldades de construções de fornos, tendo particular atenção ao trabalho das minas de ferro, e de outros metais, de que ainda abunda o reino do Brasil, para que possam ser utilmente aproveitados. (...) No tempo das férias observará com seus discípulos os terrenos vizinhos da cidade da Bahia para lhes explicar suas formações e ao mesmo tempo colher os produtos mineralógicos que encontrar e achar dignos de observação para servirem as suas lições, e serem guardados no Gabinete de Mineralogia que se deve formar, sendo para esse fim convidados todos os que acharem algum fóssil, a fazer a entrega dele ao dito Gabinete, pagando-lhe o seu justo valor, os que exigirem a custa da real fazenda e pela folha de despesa do Laboratório químico, que o Governador e Capitão General fará construir com a conveniente economia, entendendo-se com o lente. (...) Pela folha de despesas do Laboratório químico e Gabinete mineralógico serão pagas as despesas que se fizerem com a compra de vasos, aparelhos, fornos e tudo quanto for necessário ao trabalho de Laboratório (...) Um ano depois da abertura da aula de Química não se permitirá exame de farmácia, sem que preceda o de Química, sendo obrigados aos estudos da Química todos os que se destinarem à cirurgia, medicina e ao ofício de boticário. (...) Serão admitidos à Aula de Química todas as pessoas que quiserem instruir-se em tão importante ciência, seja qual for o seu destino ulterior. (...) Ao lente porém será livre despedir da aula os que não se comportarem com a devida decência e subordinação. (...) (CHASSOT, 1996, p.10).

Machado (2004) relata que em 1824 foi instalado no Museu Real, no Campo de Santana, o Laboratório Químico, o qual, foi o primeiro laboratório químico destinado a análises, pois o Laboratório Químico-Prático, criado em 1812, destinava-se principalmente aos exames de produtos farmacêuticos. É notório ressaltara que neste período houve uma certa ênfase à cultura do bacharelado em Química em detrimento da licenciatura que estava relacionada ao desenvolvimento dessa disciplina no ensino secundário.

De acordo com Scheffer (1997), “a instrução pública secundária oferecida aos brasileiros até 1834 estava restrita à poucas aulas avulsas de filosofia, latim e retórica, além de algumas aulas de comércio e de geometria” (SCHEFFER, 1997, p.113). Assim, o Governo central conferiu às províncias o direito de legislar sobre a instrução pública e estabelecimentos próprios, excluindo, a competência das faculdades de medicina, os cursos jurídicos e academias

já existentes. Neste sentido, o Governo central ficou responsável pelo ensino superior e as províncias pelos ensinos primários e secundários, exceto no município da Corte que a partir de 1837, transformou o Seminário de São Joaquim em Colégio Pedro II, que passou a funcionar como curso regular de instrução secundária, servindo como parâmetro para equiparação para os demais colégios do país.

#### Sobre a Química na época do Império brasileiro,

Durante toda a época do Império e das primeiras décadas deste século a química figura como uma atividade suplementar nos poucos laboratórios analíticos existentes ou como disciplina dos cursos de medicina, engenharia e, mais tarde, farmácia. A tradição seguida nesses cursos baseou-se na orientação francesa, pois o ensino de química em Portugal se iniciara algumas décadas antes da vinda de D. João VI para o Brasil. Foi especialmente nas escolas de medicina que evoluiu o ensino desta matéria, ministrada nos primeiros anos dos cursos por professores de formação médica. A divulgação da química no país deu-se quase que exclusivamente pelas obras publicadas por vários desses professores. Na fase inicial, foram traduções de obras francesas bem conhecidas na época e, posteriormente, obras originais, algumas delas muito bem escritas. Cumpre destacar os *Apontamentos de Chimica*, publicados em 1883 por Álvaro Joaquim de Oliveira, então professor de química na Escola Politécnica do Rio de Janeiro. Nessa obra faz o autor uma análise crítica das doutrinas químicas do ponto de vista da Filosofia Positivista de Augusto Comte. Trata-se de uma obra de real valor e que teria tido grande repercussão na Europa, onde a química orgânica estrutural estava na ordem do dia, se houvesse sido traduzida para o francês, inglês ou alemão (MATHIAS, 1979, p.101).

As primeiras instituições brasileiras definitivamente destinadas ao ensino e à pesquisa em química, surgiram nas primeiras décadas do século XX, assim,

Em 1918 foi criado o Instituto de Química no Rio de Janeiro. Foi a primeira escola instalada no País com o objetivo de formar os profissionais que a incipiente indústria química brasileira começava a reclamar. No mesmo ano a Escola Politécnica de São Paulo criava o Curso de Químicos, iniciativa que também foi tomada em outras cidades do País. Vários destes cursos evoluíram para os atuais cursos de engenharia química, com a paulatina introdução da pesquisa científica em várias áreas já no terceiro ou quarto decênio deste século. Até então, estas escolas ou cursos se limitavam a dar um ensino teórico e prático de caráter estritamente profissional, sem nenhum incentivo para a pesquisa, mesmo de natureza aplicada.

A primeira instituição criada com o propósito de formar químicos cientificamente preparados, dando as bases para o florescimento de um centro de pesquisas, com formação de escolas onde o trabalho científico começou a ser cultivado em nível internacional foi, neste ramo das ciências, o Departamento de Química da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, criado por ocasião da fundação da Universidade de São Paulo, em 1934. Analogamente aos outros setores da nova faculdade, foi convidado um professor europeu para iniciar e desenvolver o setor de química. Coube ao professor Heinrich Rheinboldt (1891-1955) esta tarefa fundamental, à qual se dedicou até o seu falecimento em São Paulo, em 1955 (MATHIAS, 1979, p.102).

Ainda para Machado (2004), na década de 1960 dois fatores contribuíram para a ampliação das pesquisas na área de química: o estabelecimento de intercâmbio de profissionais da cadeira de química com o exterior; e a transferência do Departamento de Química da USP para a Cidade Universitária. Estimulando a montagem de vários laboratórios de pesquisa em química. Ao passo que o desenvolvimento científico em química consolidava-se na USP, a

instalação de equipamentos mais modernos exigia mais recursos. Sobre o financiamento das pesquisas,

Na fase inicial de sua existência, o Departamento contou com valioso auxílio da Fundação Rockefeller que, apesar de modesto, estimulou o desenvolvimento das pesquisas científicas. Mais tarde, o Conselho Nacional de Pesquisas e a Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de São Paulo, bem como outras fontes nacionais de financiamento, contribuíram para manter e ampliar as pesquisas, permitindo a aquisição de aparelhagem moderna e formação de pessoal científico pela concessão de bolsas de estudo. Em 1966, a Fundação Ford contribuiu com um auxílio substancial, que permitiu ao Departamento de Química e aos setores de Química Básica e de Bioquímica das outras escolas superiores da Universidade de São Paulo, que se transferiram para os novos edifícios do Conjunto das Químicas, equipar adequadamente seus laboratórios de ensino e de pesquisa. A contribuição da Fundação Ford foi particularmente importante no processo de integração dos diversos setores da Química Básica e da Bioquímica, preparando o terreno para a criação do Instituto de Química. Até a época de sua integração, o Departamento de Química da Faculdade de Filosofia havia formado cerca de 40 doutores e publicado 335 trabalhos originais de pesquisa, quase todos em periódicos de âmbito internacional (MATHIAS, 1979, p.105).

Em 1970 foi criado o Instituto de Química da USP, que surgiu com a união das escolas isoladas de Química Fundamental e Bioquímica. Com a unificação surge uma conseqüente “ampliação e diversificação do ensino e da pesquisa, com a instalação de uma única e importante biblioteca onde centralizou-se o acervo das várias escolas resultando na maior e mais completa biblioteca química do país” (MACHADO, 2004, p.38).

A disciplina de Química surge no Brasil com a chegada da Corte Real Portuguesa em 1808, passa a ser parte integrante do currículo do ensino secundário com a criação do colégio Pedro II em 1837, nas décadas iniciais do século XX passou por várias reformas educacionais que incluíram ou excluíram conteúdos dessa disciplina ministrados em sala de aulas, oscilando entre uma abordagem teórica, em sua grande maioria, e prática, sobretudo nos anos 1950/1960 com a expansão urbano-industrial. No campo da pesquisa, a química teve seu ápice no campus da USP nas décadas de 1960/1970, enfim, tornado-se uma imponente matéria para a pesquisa científica e para a formação social, intelectual, crítica e reflexiva, proporcionando ao cidadão a capacidade de compreender e aprender com o meio em que se vive.

#### 4.2 A QUÍMICA NA FORMAÇÃO PARA O TRABALHO E PARA A VIDA

O ensino secundário quando surgiu no Brasil tinha uma orientação propedêutica, elitista e tradicionalista, porém, com o desenvolvimento socioeconômico principalmente na década de 1950, novas orientações foram adotadas para este nível de ensino, mesmo que persistentemente o ensino secundarista tenha se dedicado à formação das classes dominantes, sobretudo até a

década de 1970. Estas orientações educacionais renovadoras tinham o objetivo de formar cidadãos capazes de se ajustarem à nova ordem desenvolvimentista, para tanto se fazia necessário haver uma formação crítica frente às novas questões do cotidiano.

Neste sentido, estudar a química é de grande importância pois sua compreensão provoca o desenvolvimento intelectual e social do educando, uma vez que desperta o raciocínio lógico e reflexivo. Além do mais, a química faz parte das disciplinas científicas, a saber a química, física e matemática, as quais são de grande importância para o desenvolvimento industrial e tecnológico, havendo de se considerar que após a segunda guerra mundial houve uma forte tendência internacional em estimular a aprendizagem destas disciplinas. Outro fator que faz da química uma importante matéria para o conhecimento do cidadão, é o fato de possibilitar as decisões mais acertivas frente às inúmeras questões relacionadas ao cotidiano, tais como o uso abusivo de medicamentos, ação indevida do homem sobre o meio ambiente, consumo excessivo de álcool, entre outras.

De acordo com Santos (1992), os currículos das diversas disciplinas que compõem o ensino secundário passam a ter um objetivo básico e comum, a formação da cidadania. Partindo do pressuposto que a cidadania se refere à participação do cidadão na comunidade e para que esta participação seja de fato efetiva é necessário que traga consigo informações referentes aos problemas relacionados ao meio social, neste sentido ter um posicionamento eficaz para a solução de tais questões.

Nos anos que sucederam a segunda guerra mundial ocorreu um significativo crescimento industrial em escala mundial, sobretudo nos países mais ricos, naturalmente refletindo nos países em desenvolvimento, assim, “as transformações na sociedade brasileira desde a Segunda Guerra Mundial podem ser caracterizadas como uma marcha frenética e muitas vezes desajeitada em direção ao futuro” (SCHWARTZMAN, 2015, p. 309). No Brasil, com o setor industrial em crescimento se fez necessário garantir força de trabalho qualificada, e para atingir esse objetivo foi necessário valorizar as disciplinas científicas no ensino secundário, dentre elas a física, a química e a matemática. Neste sentido, o Governo Central promoveu ações educacionais, como a CADES, que buscaram aperfeiçoar e difundir o ensino secundário dando ênfase no fator formativo, com o intuito de ofertar uma educação que possibilitasse ao educando um ajustamento profissional e social em um cenário de reorganização socioeconômica desenvolvimentista. Estas ações tinham como meta despertar o interesse dos educandos pelas matérias científicas, uma vez que os jovens aprendizes

secundaristas eram potenciais técnicos e cientistas necessários no processo de produção industrial.

Assim, com o intuito de garantir força de trabalho qualificada para a indústria em ascensão, intensificou-se a valorização das disciplinas científicas no ensino secundário, tais como a física, química e matemática. Assim, se fazia necessário construir “uma escola secundária em que os cursos das Ciências identificassem e incentivassem jovens talentos a seguir carreiras científicas (KRASILCHIK, 2000, p. 1). Esses ideais de construção de uma escola secundária para formar de forma crítica os educandos ganharam dimensões internacionais, sobretudo nos países em desenvolvimento,

No Brasil, a necessidade de preparação dos alunos mais aptos era defendida em nome da demanda de investigadores para impulsionar o progresso da ciência e tecnologia nacionais das quais dependia o país em processo de industrialização. A sociedade brasileira, que se ressentia da falta de matéria-prima e produtos industrializados durante a 2ª Guerra Mundial e no período pós-guerra, buscava superar a dependência e se tornar auto-suficiente, para o que uma ciência autóctone era fundamental (KRASILCHIK, 2000, p. 1).

Desta forma, as disciplinas científicas, como a química, ganham espaço de relevância no contexto formativo, tanto como espaço potencial para estimular nos jovens educandos a carreira profissional científica, quanto para a formação cidadã que necessitava de ações cada vez mais assertivas frente às novas questões socioeconômicas. Nestes termos, pode-se afirmar que, “essas disciplinas passavam a ter a função de desenvolver o espírito crítico com o exercício do método científico. O cidadão seria preparado para pensar lógica e criticamente e assim capaz de tomar decisões com base em informações e dados” (KRASILCHIK, 2000, p. 1). Assim, para haver a implantação dos métodos científicos nos estudos secundários se fez necessário promover uma campanha capaz de aperfeiçoar e dar suporte pedagógico aos docentes, para tanto a CADES e a lei 4024 de 1961 contribuíram de forma significativa para a promoção destas atividades educacionais,

Paralelamente, à medida que o país foi passando por transformações políticas em um breve período de eleições livres, houve uma mudança na concepção do papel da escola que passava a ser responsável pela formação de todos os cidadãos e não mais apenas de um grupo privilegiado. A Lei 4.024 das Diretrizes e Bases da Educação, de 21 de dezembro de 1961, ampliou bastante a participação das ciências no currículo escolar, que passaram a figurar desde o 1º ano do curso ginasial. No curso colegial, houve também substancial aumento da carga horária de Física, Química e Biologia (KRASILCHIK, 2000, p. 1).

É notória a ação educativa impulsionada pelo fator desenvolvimentista industrial, que necessitava de força de trabalho qualificada ao mesmo tempo que era crucial um cidadão ou mesmo trabalhador que tivesse uma formação crítica, sendo capaz de se adaptar às novas tecnologias utilizadas trabalho e no cotidiano. Por outro lado, com a ditadura civil-militar

instaurada em 1964 houve uma inversão nos objetivos formativos do ensino secundarista, iniciando o fim da CADES e de valores formativos implantados no ensino secundário pela lei 4024 de 1961, fato esse que priorizava a escola tecnicista em detrimento da formativa.

Quando de novo houve transformações políticas no país pela imposição da ditadura militar em 1964, também o papel da escola se modificou, deixando de enfatizar a cidadania para buscar a formação do trabalhador, considerado agora peça importante para o desenvolvimento econômico do país. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692, promulgada em 1971, norteia claramente as modificações educacionais e, conseqüentemente, as propostas de reforma no ensino de Ciências ocorridas neste período. Mais uma vez as disciplinas científicas foram afetadas, agora de forma adversa, pois passaram a ter caráter profissionalizante, descaracterizando sua função no currículo (KRASILCHIK, 2000, p. 1).

Há de se considerar que o desenvolvimento tecnológico e científico na indústria química traz consigo questões que necessitam de um conhecimento básico de química para que o cidadão possa atuar de forma consciente nas tomadas de decisões frente aos problemas presentes no seu cotidiano, tais como o consumo de medicamentos, cosméticos, enlatados, as questões ambientais que se agravaram com o desenvolvimento industrial e a ação do homem sobre o meio ambiente. Enfim, conhecer a química, além de acurar o raciocínio, possibilita uma melhor tomada de decisão frente a estas questões anunciadas, de forma que as melhores soluções refletem diretamente na qualidade de vida e no crescimento econômico do país.

Neste sentido, é necessário que os cidadãos conheçam como utilizar as substâncias químicas no seu dia-a-dia, bem como se posicionem criticamente com relação aos efeitos ambientais da utilização da química e quanto às decisões referentes aos investimentos nessa área, a fim de se buscar soluções para os problemas sociais que podem ser resolvidos com a ajuda do desenvolvimento da química (SANTOS, 1992, p.5-6).

A importância do conhecimento da química pelo cidadão passa a ser de grande importância no sentido de tomadas de decisões pessoais ou em grupo sobre novos temas que surgiram com o crescimento industrial e a ação do homem sobre o meio ambiente, assim, pode-se dizer que:

Atualmente a química é chave para a maior parte das grandes preocupações das quais depende o futuro da humanidade, sejam elas: energia, poluição, recursos naturais, saúde ou população. De fato, a química tornou-se um dos componentes do destino do gênero humano. Entretanto, quantas pessoas, entre o público em geral, sabem um pouco que seja a respeito da relevância da química para o bem-estar humano? Infelizmente, muito poucas, conforme parece ... certamente, e essencial que se faça com que cada cidadão ao menos tome consciência de algumas das enormes contribuições da química à vida moderna. Deveria ser fascinante perceber que todos os processos da vida, do nascimento à morte, estão intimamente associados às transformações químicas. A qualidade de vida que desfrutamos depende em larga escala dos benefícios advindos de descobertas químicas, e nós, como cidadãos, somos continuamente requisitados para tomar decisões em assuntos relacionados com a química. Não devemos, entretanto, ignorar os aspectos negativos associados a progressos baseados na química, pois fazê-lo seria fechar os olhos à realidade (NEWBOLD, 1987, p. 156, grifo nosso).

Diante do exposto é relevante dizer que a organização dos currículos e a abordagem das práticas escolares adotadas pelos educadores químicos, são de suma importância para o pleno

desenvolvimento do processo ensino-aprendizagem. A prática que aproxima a química do cotidiano do jovem aprendiz é a principal chave para ativar a curiosidade e despertar o desejo da apreensão dos fatores formativos e cognitivos úteis para o bem-estar social e ao sucesso profissional.

Tendo em vista o desenvolvimento tecnológico químico e a ação do homem no meio ambiente cada vez mais invasiva, se faz necessário manter um estudo químico científico permanente, em um viés de fazer frente às novas questões que surgem a todo momento no cotidiano do cidadão, tais pesquisas devem contemplar uma organização curricular eficiente diante das constantes mudanças no meio social, econômico e ambiental.

#### 4.3 CIÊNCIAS NATURAIS NO ENSINO SECUNDÁRIO

O ensino secundário era organizado em dois ciclos, onde o primeiro era ministrado nos ginásios por quatro anos e o segundo nos colégios em um período de três anos. A disciplina de Ciências Naturais fazia parte do currículo do primeiro ciclo do ensino secundário e tinha como objetivo inculcar nos educandos “menos que o simples propagar de um corpo estático de conhecimentos científicos - que é o que entre nós se costuma fazer, e ainda assim mal - interessa inculcar no aluno, pela experiência, a ideia da ciência como processo” (REIS, 1957, p. 52).

Sob o título "Ciências Naturais" introduzimos, em nossas escolas de ensino médio, uma parte da necessária cultura e experiência - do que mais tarde poderá ser estudado na Física, na Química e na História Natural. Através de ideias gerais, sem a sistematização dos estudos de categoria mais elevada, visa-se a despertar o espírito científico, treinar o educando nos métodos da ciência, dar-lhe uma compreensão da natureza, da maneira pela qual o homem a utiliza e, finalmente, ensinar-lhe alguns fatos científicos (BASTOS, 1960, p. 84).

Há de se ressaltar que através do emprego dos métodos argumentativos e discursivos nas práticas educacionais é possível despertar no jovem aprendiz o interesse pelos conteúdos disciplinares formativos, sendo que através da compreensão e da observação dos fenômenos naturais é possível formar um pensamento crítico e reflexivo frente às questões socioeconômicas.

É fácil observar que, com exemplos nacionais ou estrangeiros em seus livros, as crianças e os jovens continuam tão fora da ciência como antes, pois o que na verdade importa não é conhecer exemplos - não é citar a sapucaia, que é nossa, em vez do carvalho, que é europeu; ou a onça em lugar do tigre; ou um minério brasileiro em lugar do alemão - mas aproximar o estudante da natureza e fazer que ele aprenda, naturalmente a usar o método científico na solução dos problemas e aprender a usar o método científico é aplicá-lo, e não apenas ouvir o mestre explicar em que consiste ele (REIS, 1957, p. 53).

Mais importante que aprender o conteúdo curricular da disciplina é entender como as ciências fluem em seu cotidiano, é utilizar o conhecimento no processo de construção humana, é fazer das práticas formativas educacionais o suporte para a construção do cidadão consciente



de seus direitos e deveres sociais. Neste sentido, o ensino secundário busca inculcar nos educandos uma mentalidade crítica comprometida com o social.

Ninguém imaginaria, é claro, formar biólogos, químicos, físicos, etc., no curso secundário. Quer se veja neste uma simples preparação para o ensino superior, quer se considere ele um período de formação básica e geral, capaz de assegurar aos estudantes o conhecimento e a crítica indispensável a enfrentar com êxito os problemas da vida, o certo é que em nenhum dos casos o ginásio seria formador de especialistas. A ciência que nele importa ensinar não é, nem pode ser, pois, uma espécie de preparação específica para as carreiras científicas, mas alguma coisa de fundamental que interesse à formação mesma do homem, à estrutura de seu pensamento (REIS, 1957, p. 53).

A história natural no ensino secundário busca desenvolver no educando o raciocínio lógico frente às questões do cotidiano, estimulando a formação de hábitos e atitudes saldáveis. Nestes termos, em uma perspectiva didática são utilizadas três técnicas para que se alcance o objetivo formativo, assim busca-se desenvolver nos educandos,

1- Automatismos: os automatismos são padrões fixos de conduta, que, pela repetição constante, se automatizam. [...] 2 – Elementos reflexivos. Informações e Conhecimentos estes dois grupos de elementos reflexivos permitem realizar a importantíssima e indispensável tarefa de desenvolver, nos educandos, a capacidade de raciocinar. [...] 3 – Elementos afetivos. Como consequência lógica do crescente progresso da humanidade em todos os setores, o meio em que vive o educando se torna para ele cada vez mais dispersivo, principalmente se levarmos em conta a influência da família sobre ele, em virtude das próprias contingências da sociedade atual, é cada vez menor. Por este motivo, numa relação proporcionalmente inversa, cresce a importância da escola secundária, como participante fundamental na educação dos adolescentes, e é justamente neste particular, que a formação de atitudes, ideais, interesses e preferências, ajustadas a estas circunstâncias, concorrem, de modo decisivo, para a formação da personalidade do jovem escolar (EBERT, 1957b, p.74-76).

Ainda para Ebert (1957b), a história natural é uma disciplina que busca desenvolver atividades mentais reflexivas no educando. Para isso, o professor deve ministrar a matéria fazendo um apelo ao raciocínio lógico, buscando associar os inúmeros pontos de contato entre a História Natural e a realidade que cerca o aluno, ou seja, motivação pela correlação com o real na perspectiva de atrair a atenção do educando para o assunto e através de um interrogatório habilmente dirigido conduzi-lo para a solução do problema através do pensamento reflexivo. Neste sentido, propõe estimular os alunos a descobrir qual sua vocação educacional e de acordo com sua tendência encaminha-lo para as profissões que têm como base a História Natural, tais como a medicina, farmácia e odontologia.

Com o intuito de auxiliar na transmissão de conhecimentos através do processo formativo do jovem educando, os objetivos do ensino secundário variam de acordo com o que se espera da educação escolar, assim,

Durante mais de 2.000 anos, educadores e leigos achavam que o objetivo da escola era transmitir aos jovens a sua herança de conhecimentos, tal como os sábios e os livros da época os formulavam. A concepção da função da escola variou muito, hoje em dia, ao lado da aquisição de conhecimentos, impõe-se a ajuda que a escola dará ao aluno ao prepara-lo para a vida. A escola deve estar equipada para preparar o aluno

dentro dos seguintes setores da atividade humana: na saúde – auxiliando a manter boa saúde e aparência física; nas horas de lazer – ensinando a usar convenientemente as horas de lazer; na sociedade – preparando para conversar com sucesso certas relações sociais; na profissão – dando oportunidade a explorar convenientemente as suas vocações (TCHAIKOVSKY, 1957, p. 26).

Com a reorganização socioeconômica intensificada pelo desenvolvimento industrial nos anos 1950 a escola secundária se viu forçada a atualizar suas práticas educativas, em um viés de ajustamento do perfil do educando à nova realidade desenvolvimentista, “não é mais possível ficar indiferente ao progresso, à industrialização e às conquistas do saber” (BASTOS, 1960, p. 84). Desta forma, o ensino secundário brasileiro sofreu mudanças radicais em suas bases educacionais, sendo possível fazer um paralelo entre a escola antiga e o que se esperava da escola nova.

QUADRO 1 – 1º - Ensino simultâneo formalizado. Ambiente artificial.	1º - Direção de atividade individual ou grupal sem formalismo.
2º - Preocupação dominante - aprendizagem sistemática de matérias rigidamente programadas.	2º - Desenvolvimento da personalidade e inteligência do aluno mediante atividades construtivas.
3º - Ênfase no ensino verbal, pelo método expositivo e pela memorização de compêndios.	3º - Ausência de compêndios e de memorização textual. Método expositivo reduzido ao mínimo.
4º - Predomínio de motivação negativa e ausência de preocupação motivadora positiva.	4º - A motivação positiva é a predominante; ausência total de motivação negativa.
5º - Atividade exclusiva do mestre, imobilidade do aluno. Apenas o professor trabalha.	5º - Atividade intensa e livre iniciativa dos alunos.
6º - Desconhecimento das deficiências individuais.	6º - Máxima atenção às diferenças individuais.
7º - Estudo de tarefas individuais.	7º - Incentivo dos planos de colaboração entre os alunos.
8º - Ênfase na instrução intelectual.	8º - Ênfase na educação mediante a instrução.

**Quadro 1: Modernização das orientações didático-pedagógicas: da antiga à nova escola.**

**Fonte: TCHAIKOVSKY, 1957, p. 27.**

Ao analisar as diferentes orientações pedagógicas e didáticas referentes à antiga e à nova escola fica evidente a valorização do fator formativo educacional, o qual tende conduzir uma formação que vai além da apropriação dos conhecimentos curriculares, ocupando-se em formar o educando de forma crítica e emancipadora. Para atingir esse objetivo, a disciplina de ciências naturais se apresenta associada a outras matérias de forma interativa e proporcionalmente provocante no que tange à compreensão dos fenômenos químicos, físicos e biológicos. Neste sentido pode-se afirmar que,

As Ciências Naturais não constituem uma disciplina isolada, sem nenhuma dependência com as demais. São parte integrante daquele todo que é o organismo da educação. Suas correlações são por vezes íntimas, de modo que forneça e receba informações, complementando e sendo complementada por conhecimentos de outras

matérias. Tais correlações, muitas vezes, revelam os diferentes aspectos de um mesmo assunto (BASTOS, 1960, p. 85).

Em um processo educacional que visa integrar as disciplinas secundárias se faz necessário que os professores destas diferentes áreas também estejam integrados e comprometidos a desenvolver uma cooperação mútua de forma a apresentar ao aluno os conteúdos disciplinares intencionalmente preparados para provocar o desenvolvimento escolar, intelectual e formativo. Assim, “é possível que haja correlações entre todas as matérias do currículo escolar. É até desejável que tal aconteça” (BASTOS, 1960, p. 85). O professor que busca uma integração disciplinar e desenvolve técnicas comprometidas com o desenvolvimento educacional, sobretudo os que atuam nas ciências naturais, assumem um importante papel social, pois,

Torna-se um elemento de ajuste social: ajuda o estudante a integrar-se no meio em que vive. Prestativo, amigo - verdadeiro líder da comunidade - coopera com os colegas de profissão, com a família do educando e com as autoridades, num permanente esforço para o progresso do País (BASTOS, 1960, p. 86).

O estudo das Ciências Naturais se dá de forma interdisciplinar e exige do docente uma certa experiência no domínio experimental e uma razoável formação pedagógica. Sendo legítimo o desenvolvimento dessa ciência em seus variados contextos, revelando as diferentes concepções de uma mesma questão. “O próprio Ministério da Educação assim o reconhece, quando estende o registro de Ciências Naturais aos licenciados em Matemática, Física, Química, História Natural e Pedagogia” (BASTOS, 1960, p. 86).

Em suma, a disciplina de Ciências Naturais era ministrada no primeiro ciclo do ensino secundário dando suporte científico, formativo e intelectual aos jovens ginásiais. Além de contemplar conteúdos programáticos que promoviam a introdução de teorias e práticas necessárias para o desenvolvimento das ciências experimentais, abordadas no segundo ciclo do ensino secundário, das quais pode-se destacar a química como uma fiel condutora na aprendizagem dos fenômenos naturais, provocando através da observação e da reflexão o desenvolvimento do pensamento crítico frente às questões, ambientais, sociais e profissionais.

#### 4.4 ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS, CURRICULARES E DIDÁTICAS PARA A DISCIPLINA DE QUÍMICA NA REVISTA ESCOLA SECUNDÁRIA

A primeira publicação da revista *Escola Secundária* apresenta dois artigos no que tange à disciplina de Química, o primeiro refere-se à motivação do educando com o título *A motivação pelo fracasso inicial no ensino de Química* (EBERT, 1957a p. 81-82) e o segundo artigo aborda

a importância das aulas práticas de química no ensino secundário com o título *Aulas práticas de Química no Curso Secundário* (OLIVEIRA, 1957, p. 82-84).

A técnica de motivação pelo fracasso inicial se bem planejada e aplicada, traz ótimos resultados na aprendizagem e na formação do aluno. Essa técnica provoca o desenvolvimento do raciocínio e a curiosidade sobre o conteúdo estudado, assim, o professor deve: selecionar um problema cuja resolução básica seja de conhecimento dos alunos, porém, a resolução final esbarra em um impasse propositalmente planejado, dependendo de um novo dado que ainda não é de conhecimento dos educandos, levando-os ao fracasso inicial na resolução do problema; posteriormente, expor o problema em forma de exercício de classe e sem aviso prévio que o problema proposto levaria a um impasse; verificando o fracasso na resolução integral do problema, buscar a compreensão dos fatores e os dados essenciais que faltaram para o insucesso parcial na resolução do problema; uma vez fixado esses dados, deverá abandonar o problema e iniciar a matéria referente ao conteúdo que levou ao fracasso no problema anterior, servindo-se de um exemplo semelhante ao exposto anteriormente; resolver o novo problema através de interrogatório reflexivo, estimulando a participação dos alunos; propor a resolução do problema inicial que levou ao fracasso parcial, de forma que os alunos já tenham conhecimento suficiente para solucionar o impasse e completem a resolução do problema. Tendo como principais objetivos: “criar, nos alunos, a consciência da necessidade de estudar um determinado assunto. Evidenciar o valor funcional do assunto aprendido” (EBERT, 1957a, p. 82).

Essa técnica provoca a curiosidade do jovem aprendiz, levando-o a despertar maior interesse no conteúdo ministrado e o desenvolvimento do raciocínio lógico, essencial para uma formação crítica e reflexiva.

Na análise dos estudos de Química, a memorização é uma prática que dificulta o aluno na compreensão da matéria, como por exemplo o ensino dos símbolos dos elementos químicos e suas valências, isto é, a memorização das massas e números atômicos. Essa prática dificulta a compreensão e conseqüentemente diminui o interesse dos alunos frente à aula ministrada. Porém, a Química é uma disciplina que permite a interação dos conteúdos curriculares com o cotidiano do aluno, permitindo-lhe a apreensão do conhecimento a partir da prática. Nestes termos de acordo com Ebert (1957c),

Devemos, portanto, desde o início, inculir no espírito dos alunos que os símbolos químicos, as valências dos elementos e dos radicais, as massas atômicas e os números atômicos dos elementos, são dados que permitem, através do raciocínio, chegar a conclusões que conduzem a uma série de possibilidades, que, de outro modo, exigiriam um penoso e improficuo trabalho de memorização (EBERT, 1957c, p. 84).

Assim, a revista *Escola Secundária* propôs o uso de laboratórios portáteis de Química em aulas práticas, ou mesmo realizar experiências com substâncias de fácil acesso aos

professores e alunos, como a dissolução de NaCl (sal de cozinha) em água. Estas ações tinham como objetivo estimular os alunos a interagirem com a disciplina por meio de atividades práticas e condizentes com a realidade em seu dia a dia, visando não só aprimorar os conhecimentos dos conteúdos curriculares, mas desenvolver uma formação crítica e humanizada dos jovens aprendizes, desta forma,

O ensino de Química no curso secundário não visa, dado o seu caráter elementar, a formar químicos ou técnicos especializados; dentre os seus vários objetivos nesse nível, podemos destacar uma série de hábitos e atitudes que poderemos formar nos alunos se orientarmos nosso curso convenientemente. Em nossos dias, não se pensa mais na escola secundária como uma fonte exclusiva de aquisição de conhecimentos informativos para os alunos. É certo que a Química, no ciclo colegial, fornece um certo número de conhecimentos que irão contribuir para formar e alargar a mentalidade do homem culto que desejamos que nossos alunos venham a ser anais tarde; mas também, por meio do seu ensino, poderemos despertar nos adolescentes o interesse pela pesquisa científica e formar hábitos sadios, tais como, prudência, perseverança nos seus empreendimentos, raciocínio, comunicatividade, espírito de colaboração, bem como fazê-los adquirir capacidade de observação, enfim, habilitá-los a enfrentar e resolver seus problemas. Naturalmente, para atingirmos estes objetivos, haverá necessidade de dar uma orientação interessante e atraente ao curso, e, de modo especial, lembrando-nos de que se trata de ciência eminentemente experimental, dar às nossas aulas, um tratamento essencialmente prático, a fim de que os alunos possam participar com interesse nas atividades que nelas se desenrolam (OLIVEIRA, 1957, p. 82-83).

O ensino da Química do ponto de vista experimental é um meio eficiente para o incentivo da aprendizagem, pois aumenta o interesse dos alunos em conhecer os conteúdos da disciplina, levando-os a uma participação mais ativa e reflexiva nas aulas, pois a observação e a reflexão são fundamentais para a aquisição e fixação do conhecimento, despertando nos alunos o interesse em conhecer os porquês dos conteúdos curriculares ministrados em sala de aula.

As aulas práticas não devem visar apenas à demonstração deste ou daquele fenômeno; naturalmente, a evidenciação prática é um dos objetivos primordiais da experimentação; mas as reações escolhidas devem fazê-lo sempre que possível, de maneira atraente e sugestiva, de modo que fiquem indelevelmente gravadas no espírito dos alunos. A experiência pode constituir, muitas vezes, verdadeiro ponto de partida para noções importantes que pretendemos transmitir aos alunos; se bem selecionada, será, sem dúvida, excelente meio de motivação para a aprendizagem de determinados pontos da matéria (OLIVEIRA, 1958, p. 118).

Porém, para obter sucesso no processo ensino-aprendizagem através da aplicação prática das teorias químicas se faz necessário uma boa formação docente, tornando-o mais eficiente na troca de ideias com outros professores e alunos, na assistência técnica e no fornecimento de uma bibliografia adequada às atividades em sala de aula, essa formação deve proporcionar ao professor uma maior sensibilidade para identificar e estimular as potencialidades individuais dos discentes valorizando suas particularidades. Neste caminho, o bom professor deve buscar uma maior interação do aluno com o conteúdo prático da disciplina, logicamente distanciando-o da memorização e aproximando-o da compreensão dos problemas

associados ao seu cotidiano, desse modo o estudo de química busca despertar no jovem aprendiz a aptidão para o trabalho consciente e reflexivo e sua integração racional à sociedade.

A motivação pelo fracasso inicial no ensino de Química e as aulas práticas de Química no Curso Secundário, são temáticas que abordam uma nova concepção de ensino secundário na disciplina de química e na formação do discente, uma vez que aumentam o interesse dos discentes aos conteúdos ministrados e buscam formar um novo perfil do cidadão. Neste sentido, para atingir seu objetivo a revista *Escola Secundária* traz uma nova orientação pedagógica, com novas técnicas e diferentes abordagens nas práticas educativas, visando ir além do ensino dos conteúdos curriculares e proporcionar uma formação cidadã crítica e reflexiva alinhada à modernidade desenvolvimentista que exige uma formação integral para o trabalho e para a vida. Como previsto no substitutivo da lei orgânica, Art. 1º publicado em 1957, “O ensino secundário tem por finalidade promover o desenvolvimento do adolescente, em prosseguimento da obra educativa do ensino primário, integra-lo nas atividades sociais e cívicas e prepara-lo para a vida prática ou nos estudos de formação superior” (O SUBSTITUTIVO, 1957, p. 17).

Em 1959 na oitava edição da revista *Escola Secundária* foi publicado o artigo *Confecção de laboratórios portáteis de química* (BARROS, 1959, p. 82-84) que aborda a importância de aulas práticas no ensino de química em nível secundário. O texto Propõe a montagem de pequenos laboratórios a baixo custo, sendo elaborados pelas escolas em parceria com os alunos, de forma voluntária. Estes laboratórios portáteis teriam a finalidade de incentivar a prática em química e acuar o interesse dos educandos pela disciplina. Nesse sentido, além de possibilitar uma formação mais eficiente tinha como meta aumentar a força de trabalho para atuar no crescente mercado industrial que atravessava o país.

É fácil constatar que o atual e vertiginoso surto da indústria brasileira, especialmente a pesada e a petroquímica, terá seu ritmo diminuído se houver carência de técnicos, mormente químicos. A Química não é, no presente, matéria que interesse apenas a um punhado de especialistas, mas atinge todas as classes sociais através de sua influência na economia como fator preponderante da elevação do nível de vida de qualquer povo civilizado. Diante disso, não nos podemos dar ao luxo de desperdiçar talentos; é preciso que se revelem vocações para as carreiras científicas (BARROS, 1959, p. 82).

A revista *Escola Secundária* deixa claro o anseio por atender as novas demandas profissionais do mercado emergente, pois incentivando as aulas práticas de química tende a despertar maior interesse pelos conteúdos disciplinares desta disciplina nos educandos e consequentemente possibilitando a formação de uma maior quantidade de técnicos químicos. Assim, a revista utiliza-se de técnicas educativas, aulas práticas, para alinhar a formação secundária ao novo cenário industrial desenvolvimentista.

Com o intuito de tornar as aulas práticas de química mais atrativas, a revista *Escola Secundária* em 1959 publicou na nona edição o artigo *Fenômenos químicos no ambiente doméstico* Pimentel, (1959) que abordou a importância de aproximar as aulas práticas aos fenômenos químicos existentes no dia a dia dos alunos, trazendo alguns exemplos práticos. O texto classificou os fenômenos em químicos e bioquímicos e descreveu o passo a passo de como ocorre essas reações. Assim, o artigo passa a ser fonte sugestiva para os conteúdos curriculares a serem utilizados pelos professores, enquanto que,

As lições de Química tornam-se mais interessantes quando relacionamos a parte teórica ou prática com acontecimentos relativos à matéria e que se desenrolam no lar, na rua ou no ambiente rotineiro do aluno.

Descreveremos brevemente alguns fenômenos químicos que aparecem no ambiente doméstico e, às vezes, se tornam imperceptíveis ao observador mais atencioso e curioso. Ao lado de reações tão banais como a formação da ferrugem ou o desprendimento de gás carbônico na combustão da madeira, vamos encontrar, dentro do lar, várias reações químicas tão importantes para o desenvolvimento cultural do discípulo ginasiano ou colegial (PIMENTEL, 1959, p. 110).

As reações químicas presentes no cotidiano do cidadão devem ser amplamente discutidas em sala de aula, de forma reflexiva e argumentativa e nunca de forma expositiva, levando os alunos a apropriarem-se do conhecimento através da observação e reflexão. Tais fenômenos, quando bem explicados e planejados, despertam facilmente o interesse dos educandos, pois são inúmeros e abarcam desde o processo digestivo dos animais até a fotossíntese realizada pelos vegetais. Nesse sentido, tornam as aulas práticas de química mais atrativas e visam aumentar o grau de compreensão nessa disciplina e ao mesmo tempo proporcionar a formação de um maior plantel de profissionais que atuem nesse setor.

Para auxiliar no ensino dos cálculos estequiométricos, essenciais para a compreensão das reações químicas, em 1959 na décima edição da revista *Escola Secundária* foi publicado o artigo *Como demonstrar experimentalmente a lei de Proust* Ebert, (1959) que contempla a Lei de Proust ou das proporções definidas. O texto traz um exemplo prático de fácil compreensão com o passo a passo devidamente justificado, assim, além de auxiliar na construção da prática em química o artigo também sugere em quais séries do ensino secundário deveriam ser ministrado tal conteúdo disciplinar, deixando evidente uma nova orientação no currículo secundário. Como exposto abaixo,

Ao abordar, para os alunos da primeira série colegial do curso científico ou para os da segunda série colegial do curso clássico, as leis numéricas das combinações químicas, dentre as quais ressalta, pelas aplicações práticas que terá na resolução dos problemas de cálculo estequiométrico, a Lei de Proust ou das proporções definidas, surge, para o professor, o problema de como tornar objetivo para os seus alunos o enunciado da referida lei.

É, pois, nosso objetivo, neste desprezioso trabalho, divulgar, principalmente para os nossos colegas do interior, onde a deficiência dos laboratórios e, por vezes, mais acentuada, uma técnica simples e que exige apenas material dos mais elementares, a qual tem sido por nós utilizada com grande sucesso para objetivar a noção de que duas

substâncias, ao se combinarem, o fazem numa proporção fixa e determinada, sendo que aquela que tenha sido tomada em desacordo com tal proporção ficara em excesso depois de efetuada a reação (EBERT, 1959, p. 71).

A compreensão das proporcionalidades nas reações químicas busca aprimorar habilidades específicas no educando, tais como: a previsão de efeitos práticos uma vez conhecido as causas; esquematização; aprimorar hábitos de experimentação; acusar o entendimento de que duas ou mais substâncias reagem entre se em proporções fixas e determinadas para formar uma terceira substância e se estiverem em quantidades desproporcionais uma ficará com excesso ao término da reação. Estas habilidades uma vez despertadas no jovem aprendiz aprimoram a observação e a reflexão, assim, possibilitando uma maior apreensão do conhecimento de forma crítica e definitiva.

No mesmo sentido, a décima primeira edição da revista Escola Secundária publicada em 1959 trouxe o artigo *O ensino das fórmulas eletrônicas em química orgânica* (SETTINERI, 1959) que aborda a necessidade de ensinar as valências dos elementos químicos, sobretudo as formas eletrônicas dos compostos orgânicos, os quais apresentam em sua estrutura física átomos de carbono ligados a outros átomos, assim, formando moléculas mais complexas. Assim,

Um dos assuntos a que mais temos dado ênfase, no ensino da Química Orgânica, é o do estudo das fórmulas eletrônicas. Para a compreensão dessas fórmulas eletrônicas, é mister que se ensine, ao aluno, o estudo da covalência dando, para este fim, noções gerais sobre a teoria eletrônica da valência. Todo esse estudo, evidentemente, é precedido de noções sobre a estrutura do átomo e sobre a classificação periódica dos elementos (SETTINERI, 1959, p. 98).

Com o intuito de dar uma nova orientação ao currículo de química no ensino secundário, o texto intitulado *O Ensino das fórmulas Eletrônicas em Química Orgânica* (SETTINERI, 1959), sugere que este estudo seja elaborado e colocado em prática pelos professores secundaristas, mesmo que não esteja previsto nos programas oficiais nesse nível de ensino. Vale ressaltar que a compreensão dos conteúdos da disciplina de química deve ser provocada pelos professores em sala de aula, acusando o interesse pela matéria em um viés de conduzir o aluno a desenvolver um pensamento crítico e reflexivo. Neste contexto, o artigo traz como ponto fundamental a compreensão das fórmulas eletrônicas e suas respectivas valências para a continuidade no aprendizado em química.

A princípio, poderia parecer uma sobrecarga, para o aluno, o fato de se ministrarem tantas noções, sobre assuntos que não pertencem ao programa oficial da segunda série científica. Entretanto, levando-se em conta que os programas oficiais apresentam apenas um mínimo, e que o professor pode e deve dar todas as noções que julgar imprescindíveis para o bom entendimento da disciplina, pode-se perfeitamente incluir tais assuntos no programa, precedendo ao estudo da Química Orgânica. Se se perdem cinco ou seis aulas no início do ano letivo, é muito e, levando-se em conta que muitos professores fazem, nesse mesmo período de tempo, uma revisão da matéria da série anterior e outros até terminam de prelecionar os pontos que não haviam abordado na



primeira série, vale a pena fazer esse aparente desperdício de tempo (SETTINERI, 1959, p. 98).

Entre os artigos publicados na revista, o intitulado de *Novos Rumos aos Programas de Química* (DOMONT, 1960) aborda sobre novas diretrizes para os programas de Química na escola secundária, demonstrando que existe a necessidade de aprimorar o ensino de Química através da motivação do aluno e da contextualização dos conteúdos que estão sendo trabalhados. O ensino de Química estava diretamente ligado às questões presentes no cotidiano do sujeito aprendiz, que necessitava de um aprendizado que o possibilitasse ter uma visão crítica e emancipadora frente às novas demandas socioeconômicas. Para tanto, o objetivo era levar aos professores suporte didático e pedagógico, possibilitando uma reestruturação nos planos e práticas de aulas de modo a estarem alinhados com a realidade do educando, demonstrando a importância da ciência para a solução dos problemas que são enfrentados pela sociedade. Assim,

Visa o presente artigo a sugerir novas diretrizes aos programas de Química na escola secundária; esta, com o advento das classes experimentais e conseqüentemente da pesquisa educacional, teve a tarefa de sua atualização facilitada. A inexistência, porém, de uma dessas classes em um colégio não invalida os conceitos -- e sua aplicação -- aqui contidos. Pelo contrário, cremos ser e neste fato residir, sua maior importância. Nem todos que lerem este artigo estarão com ele concordes. Um ponto de vista, como uma filosofia, é uma atitude pessoal formada e moldada em cada indivíduo por suas experiências. Porém, enquanto diferenças filosóficas possam existir entre o autor e os leitores, a análise final evidenciará que todos procuramos o melhor em educação para nossa juventude (DOMONT, 1960, p. 98).

A CADES, principalmente por intermédio da revista *Escola Secundária* buscou implantar uma nova pedagogia nas práticas educativas, além de apresentar um currículo mais flexível e participativo, capaz de moldar o ensino secundário ao novo modo de vida em uma nova realidade social e econômica. Para tanto, a formação do professor para além dos conhecimentos científicos foi a peça chave para atingir os objetivos propostos para o novo processo de ensino-aprendizagem. Neste contexto, a justificativa para o apontamento de novos rumos para o ensino secundário está no fato de que,

A juventude de hoje deve adaptar-se a um mundo caótico e mais complexo que o existente duas décadas passadas. Vivemos uma era em que forças hercúleas tendem a produzir transformações verneanas e os jovens acostumados à frase -- "vivemos na era científica" -- raramente refletem nas premissas desta generalização. É fato óbvio que a ciência exerce pressão dominante sobre nossa vida cotidiana, provocando transformações sociais e filosóficas. Os avanços tecnológicos durante e após a segunda grande guerra mostraram ao mundo horrores nunca antes conhecidos. Paz e segurança transformam-se em incerteza e dúvida. Projéteis balísticos, propulsão a jato, energia nuclear fazem a humanidade antever seu colapso ou emancipação. A ciência a serviço da paz e do bem-estar nos deu os antibióticos, elevando a vida média do homem a níveis jamais sonhados; doenças curvaram-se ante o poderio de novas drogas. A televisão tornou-se lugar comum e, vagarosamente, modificará os hábitos de entretenimento da população, e de um modo especial, da juventude. Portanto, o papel causal da ciência como um favor básico em muitos problemas diários leva o professor a procurar os objetivos de sua instrução além dos limitados confins da ciência pura. Assim como uma hipótese científica está sempre sujeita a modificações,

também um currículo não deve ser fixo e rígido. Ele é flexível proporcionando adaptações; adaptável facilitando evolução (DOMONT, 1960, p. 98).

O artigo *Novos Rumos aos Programas de Química* (DOMONT, 1960) também aponta os erros cometidos na elaboração do programa oficial de química no ensino secundário, sobretudo as deficiências na formação pedagógica dos docentes e a eles destinados a organização da sequência dos tópicos a serem ministrados em sala de aula, além da conseqüente desarticulação entre os conteúdos disciplinares também ressalta a presença de um currículo rígido e desarticulado com a realidade vivida no dia a dia do educando. Desta forma,

Os programas de Química em nossas escolas secundárias encontram-se caoticamente organizados, com a legislação federal tolhendo o professor e, irrisoriamente, concedendo-lhe organizar a sequência de tópicos de um programa mínimo. Dentre todos os males daí advindos, talvez o maior seja esta ridícula “dádiva”. Cria ela a falsa impressão de que um curso de Química é, somente, uma coleção de tópicos, não existindo base lógica para especificar a melhor sucessão do material. Somente fatos isolados são ensinados e nunca uma visão racional e geral dos métodos e objetivos da Química, como se eles não fossem exemplos de uma fértil interação de teoria e experiência, que relacionados, constituem um corpo de conhecimentos. Toda ciência caracteriza-se por esta unidade derivada de certos princípios e leis fundamentais comuns a seus vários ramos de estudo. É lógico, portanto, a preservação desta unidade e integridade, básicas na organização de um programa. Não é objetivo da Química a compreensão das transformações da matéria? Não é este postulado que a distingue das demais ciências? Como, então, ignora-lo? (DOMONT, 1960, p. 98-99).

A título de exemplo do currículo de química desarticulado entre os conteúdos disciplinares e à nova realidade socioeconômica que atravessa o país e por conseqüência toda comunidade escolar, pode-se destacar:

A localização isolada da Química Orgânica na segunda série do curso colegial científico é prova cabal da desintegração que assola esta disciplina. É ela ensinada mais como matéria independente “das outras químicas”, mas parecendo nova cadeira, do que parte de um todo interdependente. Não é evidenciada qualquer relação com o conhecimento adquirido na primeira série, nem servirá ela para esclarecer problemas da série seguinte. Espremida entre títulos e unidades da primeira e terceira séries vive, irracionalmente, a Química Orgânica. Misteriosamente segregada, tornou-se um curso isolado, cuja conexão maior com o corpo de conhecimentos a que pertence, reside na afinidade nominal (DOMONT, 1960, p. 99).

O artigo supracitado, traz a justificativa para que seja feito o redirecionamento do programa da disciplina de química no ensino secundário, aponta os erros cometidos na elaboração oficial nessa disciplina e por fim revela quais devem ser os novos rumos a serem seguidos pelo ensino de química, em vias de obter um ensino secundário em química de qualidade. Desta forma,

Quantos serão os professores que organizam seus planos de curso? Se tal fato é verdadeiro, quais os critérios usados na compilação de tais planos? Quer-nos parecer que a maioria dos mestres “organiza” seus planos de curso por leitura direta dos índices dos livros-texto e, em alguns casos, modifica a ordem dos mesmos dando-lhes uma feição diferente. Longe de nós culpa-los por tal atitude, que, sem dúvida, é proveniente de uma falha preparação didática ou de fatores temporais externos a eles. O mais importante desta análise é a certeza que nos fica de, com ou sem planejamento de curso, o ensino da Química deixar de preencher vários de seus objetivos, seja pelo arcaísmo dos critérios de seleção do material ou por motivos outros.

Mais ainda e não menos importante, é a possibilidade de relacionar progresso tecnológico com conteúdo, para compilação de um curso de formação e não só de informação; de adaptação e não só de transmissão de conhecimentos científicos (DOMONT, 1960, p. 99).

Assim, o texto acima deixa claro os novos rumos a serem tomados pelo ensino de química: inicialmente deve-se solucionar a questão da formação deficitária pedagógica da maioria dos professores que exerciam a atividade docente; alinhar o progresso tecnológico e a realidade vivida no cotidiano do cidadão aos conteúdos ministrados em sala de aula; o curso de química passar a ter o compromisso de formar e não de informar os jovens aprendizes; e por fim, buscar inculcar na juventude uma consciência reflexiva e crítica que permita sua adaptação ao novo conceito de apreensão e geração do conhecimento.

A revista *Escola Secundária* após sugerir novos rumos aos programas de química, logo na publicação seguinte a décima terceira em 1960, traz um artigo que aborda a temática em questão propondo um novo programa para a disciplina de química na primeira série científica do secundo ciclo no ensino secundário, o artigo traz como título *O programa de química para a 1ª série científica* (EBERT, 1960).

O texto traz como problema fundamental a relação do planejamento das aulas com o que de fato é ministrado em sala de aula, daí a necessidade de organizar um programa coerente que possibilite a aprendizagem e não a replicação dos conceitos. Assim, os programas mal elaborados e ministrados são os principais responsáveis pelos resultados calamitosos dos exames dos alunos ou mesmo do baixo aproveitamento dos estudos por parte dos educandos.

Porém, a ineficiência do programa não decorre apenas do seu planejamento, uma vez que os professores têm o compromisso de adequar e reorganizar os currículos e suas práticas sempre que se fizer necessário para se ter uma boa qualidade no estudo proposto. Desta forma, “procuram lançar aos programas a responsabilidade de situações que não dependem absolutamente deles, senão da inabilidade e do desconhecimento, por parte de muitos professores, da real situação do ensino em face dos programas para as várias disciplinas” (EBERT, 1960, p. 90).

Nesse sentido, pode-se afirmar que pode haver um planejamento mal elaborado do programa de química, porém em grande parte o insucesso atingido neste nível de ensino passa pela formação pedagógica ineficiente dos professores. Assim,

Realmente, o Ministério da Educação e Cultura, através da sua Diretoria do Ensino Secundário, estipula um programa oficial para cada uma das disciplinas lecionadas em cada uma das séries do ciclo ginasial ou colegial, fazendo até recomendações metodológicas a respeito de como deverão ser os mesmos programas desenvolvidos pelos professores. Porém não há nenhuma resolução oficial que torne a execução de tais programas inflexível e rígida, a ponto de tirar aos professores o direito de reestruturá-los e adaptá-los às situações reais e objetivas que irão encontrar,

relativamente ao nível mental e social dos alunos aos quais se destinem; ao tempo de que disporão para cumpri-los; às situações materiais que encontrarão nos estabelecimentos em que lecionam ou, ainda, à evolução da matéria neles contida, bem como à renovação e atualização dos métodos e das técnicas de ensino com eles relacionada (EBERT, 1960, p. 90-91).

De acordo com as orientações descritas no texto acima a responsabilidade dos professores não fica restrita apenas à aplicação do programa reestruturado com realidade social e mental do educando, o educador deve procurar renovar os métodos e técnicas que possibilite a atualização pedagógica nas práticas educativas. Nesse sentido, um novo currículo e novas orientações pedagógicas são propostas aos professores, no intuito de adequarem suas atividades à nova realidade socioeconômica desenvolvimentista industrial.

O programa de química na primeira série científica do segundo ciclo do ensino secundário deveria sofrer inúmeras reestruturações para se adequar à nova realidade desenvolvimentista e tornar-se mais eficiente na apreensão do aprendizado e na formação do jovem cidadão, portanto para que se tenha tal padrão,

I) Falta ao programa em questão uma unidade introdutória pois, tratando-se de uma disciplina que é pela primeira vez abordada pelos alunos, seria de grande efeito motivador uma ou duas aulas de introdução, durante as quais fosse analisada a posição da Química entre as demais disciplinas do curso secundário e as interdependências e relações entre elas existentes, bem como a definição, objetivos e divisões principais da Química, além de um breve histórico, se possível ilustrado com projeções epidiascópicas ou diascópicas, que seria concluído com uma visão panorâmica da importância da Química na vida e no meio ambiente da atualidade, ressaltando-se e mostrando-se aos alunos o vasto campo de possibilidades que se oferece àqueles que se dedicarem ao estudo de tal disciplina.

II) Como segunda unidade do programa, propomos seja feito o estudo da instituição geral da matéria, na qual, depois de fixadas as noções fundamentais de matéria, substância, corpo e energia, estudaríamos a constituição geral das substâncias, moléculas e átomos, descendo a uma noção suficientemente detalhada da estrutura do átomo que permita a perfeita compreensão das noções fundamentais de número atômico, número de massa, isotopia e massa atômica, deixando preparado o terreno para que na unidade seguinte se possa fazer o estudo atualizado das ligações entre os átomos.

III) Uma vez conhecida a estrutura do átomo, passaríamos então ao estudo atualizado dos três tipos fundamentais de ligações químicas: a ligação elétrica ou polar (eletrovalência), a covalência simples ou ligação apolar e a valência coordenada ou ligação semipolar.

IV) A quarta unidade representaria o último escalão no estudo da constituição das substâncias, isto é, o modo pelo qual as moléculas se reúnem para forma-las de acordo com as forças de coesão e de repulsão entre elas existentes, bem como a consequência dos diferentes equilíbrios entre elas, em relação aos três diferentes estados físicos da matéria. Nesta mesma unidade estudaríamos os principais tipos de substâncias: simples e compostas, puras e misturas, bem como os diferentes tipos de sistemas físico e químico, unifásico e polifásico, assim como a separação das fases dos sistemas, o que nos permitiria, simultaneamente, demonstrar as principais operações de laboratório, tais como a decantação, a filtração, a destilação, etc.

V) A quinta unidade do programa trataria do importante capítulo da Notação Química, compreendendo três subunidades, a saber: símbolos químicos, fórmulas químicas e equações químicas.

VI) Uma vez de posse das noções básicas fundamentais, até aqui fornecidas, explicadas, exercitadas, fixadas e verificadas nos alunos, passaríamos a uma sexta unidade, cujo título seria Leis das Combinações Químicas.

VII) Chegaríamos, finalmente, ao estudo das funções da Química Mineral, no qual seriam aplicadas todas as noções até aqui aprendidas pelos alunos. Estudar-se-iam então ácidos, hidróxidos, sais e óxidos, detalhando-se, em cada função, a conceituação desta, a constituição geral dos seus compostos, a sua nomenclatura, classificação, processos gerais de obtenção, propriedades funcionais e um breve estudo dos principais compostos de cada uma das funções, indicando-se o seu reconhecimento prático e as suas aplicações comerciais ou industriais (EBERT, 1960, p. 92-93).

Ao analisar as mudanças propostas no programa de química, pode-se destacar: a organização do currículo em uma sequência lógica que facilita a compreensão dos conteúdos da disciplina; o estímulo para o reconhecimento prático dos compostos e das reações químicas, sobretudo as que têm implicações no cotidiano, no comércio e na indústria; e por fim, a presença do objetivo em proporcionar uma formação cidadã e despertar o interesse por essa disciplina nos jovens aprendizes e conseqüentemente obter uma maior quantidade de técnicos em química, com o intuito de formar força de trabalho qualificado para o setor industrial.

Nestes termos, há de se considerar que a revista *Escola Secundária* foi de suma importância para a valorização da disciplina de química em âmbito nacional, trazendo uma nova orientação pedagógica, didática e curricular aos profissionais da educação. A reorganização do programa de química no ensino secundário, em vias de torna-lo prático, flexível e mais próximo da realidade social e econômica do discente foi o marco definitivo para que o estudo de química se tornar-se mais atrativo aos olhos dos jovens aprendizes e influenciasse de forma positiva na formação para vida e para o trabalho.

O quadro abaixo mostra as publicações dos artigos de química na revista *Escola Secundária*, bem como em quais edições e ano que foram publicados.

<b>EDIÇÃO/ANO</b>	<b>TÍTULO E AUTOR</b>
1 - 1957	A motivação pelo fracasso inicial no ensino da Química - Prof. Albert Ebert Aulas Práticas de Química no Curso Secundário - Profa. Icêma de Oliveira
3 - 1957	A memorização na aprendizagem da Química – Prof. Albert Ebert
4 - 1958	Algumas experiências interessantes para o ensino da Química – Profa. Icêma de Oliveira
8 - 1959	Confecção de laboratórios portáteis de Química – Prof. M. Basílio Moreira de Barros

9 - 1959	Fenômenos Químicos no Ambiente Doméstico - Prof. Cícero Pimentel
10 - 1959	Como demonstrar experimentalmente a Lei de Proust - Prof. Albert Ebert
11 - 1959	O Ensino das Fórmulas Eletrônicas em Química Orgânica - Prof. Luiz Settineri
12 - 1960	Novos Rumos aos Programas de Química - Prof. Gilbert Barbosa Domont
13 - 1960	O Programa de Química para a primeira série do curso científico – Prof. Albert Ebert
18 - 1964	Relato de experiência - Prof. Paulo Pereira Muniz Primeiro centenário da química coloidal - Prof. Cícero Pimentel
19 - 1964	Ensino da estrutura atômica e molecular - Prof. João Jesus de Salles Pupo Apreciação de um livro didático - Prof. Cícero Pimentel

**Quadro 2: Revista Escola Secundária – artigos publicados referentes à química.**

**Fonte: ACERVO UFMG.**

De acordo com o quadro acima é possível observar que a revista *Escola Secundária* contempla temas centrais que atuam de forma direta na formação e no desenvolvimento escolar e intelectual do aluno. Destacando-se: o estímulo através do fracasso inicial, que em um segundo momento espera alcançar a motivação necessária para o crescimento educacional; a compreensão dos conteúdos curriculares em detrimento da memorização; através de exemplos práticos buscar uma aproximação dos fenômenos químicos com o cotidiano do jovem aprendiz; estímulo para o uso da prática de química em sala ou em laboratórios, visando acuar o raciocínio lógico e reflexivo.

O quadro abaixo quantifica as publicações dos artigos referentes às disciplinas do ensino secundário presentes na revista *Escola Secundária*. Lista as disciplinas ofertadas, a quantidade de artigos publicados por disciplina e a porcentagem dos artigos frente ao total de artigos publicados em todas disciplinas.

DISCIPLINAS	ARTIGOS	PORCENTAGEM %
LÍNGUA VERNÁCULA	32	12
LÍNGUAS ESTRANGEIRAS	31	11,60
INGLÊS	4	1,5
FRANCÊS	2	0,75
LATIM	22	8,25
MATEMÁTICA	29	10,83
GEOGRAFIA	23	8,6

HISTÓRIA	23	8,6
TRABALHOS MANUAIS E ECONOMIA DOMÉSTICA	18	6,75
DESENHO	17	6,4
CIÊNCIAS NATURAIS	16	6
FÍSICA	16	6
QUÍMICA	14	5,25
FILOSOFIA	12	4,5
CANTO ORFEÔNICO	3	1,1
EDUCAÇÃO FÍSICA	3	1,1
MÚSICA	1	0,37
COMUNICAÇÕES	1	0,37
TOTAL	267	100

**Quadro 3: Revista Escola Secundária – artigos publicados referentes às disciplinas do ensino secundário**

**Fonte: ACERVO UFMG.**

A Diretoria de Ensino Secundário através da revista *Escola Secundária* publicou diversos artigos contemplando as disciplinas do ensino secundário, onde: a língua estrangeira teve uma atenção especial; a língua vernácula juntamente com o latim tiveram destaque; a matemática também foi privilegiada com publicações de vários artigos e temáticas distintas; os trabalhos manuais e economia doméstica, o desenho, a geografia e a história também tiveram um certo destaque no que tange a quantidade e qualidade das temáticas abordadas no artigos publicados; por fim, considerando que a disciplina de ciências naturais, ministrada no primeiro ciclo do ensino secundário, seja precursora da química, ofertada no segundo ciclo do ensino secundário, e analisando as temáticas e quantidade expressiva de artigos publicados dessas duas disciplinas é possível dar uma dimensão da importância dada a essas ciências experimentais, sobretudo quanto a utilização destas para o desenvolvimento do raciocínio lógico e reflexivo na formação do discente.

A revista *Escola Secundária* publicou uma quantidade expressiva de artigos referentes a diversos temas, sobretudo os relacionados às línguas e à matemática, visando proporcionar uma formação básica do educando, além de dar destaque às disciplinas de ciências naturais e química, sobretudo no que se refere à utilização destas matérias no processo de formação escolar e social do jovem aprendiz.

A química surge no Brasil como parte integrante do currículo do ensino secundário com a criação do colégio Pedro II em 1837, tendo grande importância acadêmica e social, sendo que é uma ciência ligada diretamente ao desenvolvimento de pesquisas científicas, auxiliando no crescimento econômico e industrial e que no processo educacional atua sobre a formação do educando em um viés de potencializar o crescimento escolar, social e profissional.

Há de se ressaltar que a disciplina de ciências naturais, ministrada no primeiro ciclo do ensino secundário, e a química, presente no segundo ciclo do ensino secundário, são ciências experimentais capazes de provocar através de exemplos práticos uma aproximação da realidade do educando com os fenômenos químicos presentes em seu cotidiano. Essa aproximação estimula o interesse do educando pela temática e fomenta uma formação crítica e reflexiva a respeito das questões ambientais e sociais, contribuindo para o desenvolvimento socioeconômico.

Além do potencial científico e acadêmico, a química tem importante papel no desenvolvimento tecnológico, uma vez que vários componentes químicos são utilizados em novas tecnologias que surgem a todo momento. Outro campo de interesse da química está ligado às questões cruciais para viabilizar a vida saudável no planeta Terra, tais como o uso indiscriminado de agrotóxicos na produção de produtos alimentícios e a poluição que são fenômenos químicos oriundos das ações do homem sobre o meio ambiente e que necessitam de posições assertivas da sociedade e dos órgãos reguladores.

Para atingir o objetivo formativo com a aplicação dos conteúdos químicos no meio acadêmico, a revista *Escola Secundária* propôs uma reorganização no currículo do ensino secundário, em vias de torná-lo prático, flexível e próximo da realidade social e econômica do discente e das práticas escolares, além de trazer uma nova concepção pedagógica e didática, as quais buscavam aproximar o aluno da química através de exemplos práticos de reações químicas presentes no cotidiano do educando, assim, despertando o interesse pela matéria e consequentemente viabilizando o processo ensino-aprendizagem.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Essa pesquisa discorreu sobre o panorama do ensino secundário de suas origens aos anos 1970, no sentido de demonstrar sua trajetória em seu contexto histórico, bem como revelar seus objetivos e finalidades em suas várias reformas. Nesse sentido, revelar de que forma este nível de ensino foi utilizado em seu contexto histórico afim de atender as demandas religiosas, políticas e econômicas.



Nos anos 1950 e 1960 ocorreu uma aceleração do êxodo rural, estimulada pela emergente economia nacional desenvolvimentista. Este fenômeno de urbanização também foi influenciado pela difícil vida no campo neste momento da história, tais como a precariedade no acesso à saúde e à educação na zona rural. Esse cenário passou a exigir um novo perfil educacional para o trabalhador e para a sociedade, sendo que o trabalho deveria ser mais técnico e complexo, ao passo que com a reorganização social o cidadão teve que se ajustar ao meio em que vivia.

Com a reorganização socioeconômica se fez necessário ofertar uma educação escolar secundária que pudesse formar um novo perfil do trabalhador e do homem social, conseqüentemente, para obter esse objetivo foi preciso desenvolver uma nova concepção educacional, a qual deveria promover um ensino liberal e participativo com ênfase nas atividades didáticas e pedagógicas utilizadas pelos docentes nas práticas educativas. Desta forma, o Estado se viu forçado a intervir em regime de urgência através de campanhas educacionais, com intuito de adequar o ensino secundário à nova realidade social e econômica.

Em 1953 o Governo Central instituiu a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES) que surgiu como mecanismo político emergencial e visava adequar e preparar o sistema escolar e os profissionais do ensino secundário ao novo contexto de modernização e desenvolvimento social e econômico em que o país se encontrava neste período da história.

Em tese, o ensino secundário deveria caminhar no sentido de ser democrático, ofertando iguais possibilidades para todas as classes sociais. Esse fato fez com que os jovens de classes inferiores ou mesmo membros da burguesia ascendente buscassem no ensino secundário o *status* necessário para se promoverem na vida social e profissional. Assim, aumentando a procura por esse nível de ensino e conseqüentemente impulsionando o Governo Central a promover uma campanha capaz de aperfeiçoar e expandir o ensino secundário em todo território nacional.

Essas ações educacionais promovidas pela CADES objetivavam implantar um sistema de ensino secundário com uma nova concepção escolar e construir um novo perfil docente. Para atingir esse objetivo, em 1957 a campanha criou a revista *Escola Secundária*, a qual buscou substituir as práticas educativas tradicionalista por um novo modelo pedagógico escolanovista. Deixando em aberto as possibilidades de obter uma escola secundária moderna e participativa.

A revista *Escola Secundária* fez parte de um projeto político educacional que através da amplificação do ideário da renovação social levou de forma massiva os novos conteúdos

pedagógicos formativos aos seus consumidores. Assim, inculcando nos profissionais da educação um novo conceito educativo, capaz de conduzir a formação do novo homem social alinhado à nova realidade política, social e econômica. Assim, além de trazer um novo conceito pedagógico e didático a revista buscou conclamar os professores para reavaliarem as questões escolares, apresentando suas sugestões e críticas construtivas com o intuito de realinhar suas práticas escolares à nova responsabilidade social da escola.

Pode-se afirmar que a revista *Escola Secundária* buscou formar um novo perfil do educador almejando um novo perfil do educando, para tal redirecionou os projetos educacionais com o propósito de dar uma nova orientação pedagógica, curricular e didática para esse nível de ensino. Para atingir esse objetivo a Diretoria de Ensino Secundário criou as classes experimentais que colocou em prática a pedagogia escolanovista, tornando as práticas educativas mais comprometidas com o processo formativo, além de buscar uma escola de qualidade, participativa e com forte comprometimento com o processo ensino-aprendizagem. Em suma, a revista deu início à construção de novos rumos ao ensino secundário brasileiro e estimulou a formação de um novo perfil do educador, tendo como objetivo proporcionar uma formação ao discente que possibilitasse sua adaptação a uma nova realidade socioeconômica desenvolvimentista.

A organização curricular e as orientações educacionais e didáticas presentes na revista *Escola Secundária* foram publicadas em seções gerais, contemplando todo processo de aprendizagem escolar, e específicas para cada disciplina desse nível de ensino. Este trabalho traz um olhar especial para o ensino da química na perspectiva da revista e tem como objetivo avaliar se as contribuições ofertadas foram suficientes para instruir o docente da disciplina de química a ponto de torna-lo capaz de ofertar uma educação alinhada à nova realidade socioeconômica, contribuindo para a formação social e profissional do educando.

A química é importante para o desenvolvimento das pesquisas científicas e para a formação do sujeito enquanto cidadão, buscando inculcar no estudante uma consciência crítica e reflexiva comprometida com a preservação do meio em que se vive. Nesse sentido, os conhecimentos químicos contribuem para a formação de uma sociedade consciente de suas atribuições frente às questões ambientais, do meio da produção agropecuária, do extrativismo mineral e vegetal, das queimadas, da poluição do solo, água e ar, entre outros.

De fato a revista *Escola Secundária* propôs uma reorganização no currículo e novas técnicas didático-pedagógicas no ensino de química. As quais visavam estimular a prática de aulas participativas e discursivas em detrimento das expositivas, aulas que priorizam a

compreensão e não a memorização dos conteúdos da disciplina e sobretudo aulas práticas experimentais em sala ou em laboratório, sendo exemplificadas com reações químicas presentes no cotidiano do discente. Tais procedimentos serviram como chave para despertar o interesse do educando pela matéria de química além de estimular a observação e o desenvolvimento do raciocínio lógico através da prática, essencial para a formação crítica e profissional.

Assim, a revista *Escola Secundária* impôs um crescimento qualitativo ao ensino de química em âmbito nacional, propôs uma reorganização no programa de química trazendo uma nova orientação pedagógica e didática aos profissionais da educação. Tornando o ensino de química mais prático, flexível e próximo da realidade social e econômica do discente. Por consequência, com a aproximação da realidade do dia a dia dos alunos com os conteúdos da disciplina de química o estudo tornou-se mais atrativo e possibilitou a formação de uma mentalidade reflexiva, portanto, passando a exercer uma influência positiva no processo de formação de uma sociedade mais ajustada ao novo cenário desenvolvimentista.

Nestes termos, a revista *Escola Secundária* reformulou todo o processo de ensino-aprendizagem e encontrou na disciplina de química a possibilidade de induzir a formação crítica no educando, tornando-o capaz de efetivar o desenvolvimento pessoal, social e profissional.

Em suma, a pesquisa revela que a CADES, por intermédio da revista *Escola Secundária*, promoveu um crescimento qualitativo no ensino secundário, sobretudo na disciplina de química, trazendo uma reorganização curricular e novas orientações didático-pedagógicas que foram capazes de contribuir para a renovação das práticas escolares nesse nível de ensino. Portanto, conclui-se que o processo educativo proposto pela CADES alcançou seus objetivos: deu suporte técnico aos atores do ensino secundário com o propósito de aperfeiçoar e difundir esse nível de ensino; proporcionou aos educadores uma orientação didático-pedagógica renovadora, na qual a química contribuiu para a formação crítica do educando; deu novos rumos e atribuições sociais e formativas ao ensino secundário; e possibilitou a formação crítica e reflexiva do educando, no sentido de torná-lo apto a se adequar às transformações desenvolvimentistas, seja para o trabalho ou para a vida.

Por outro lado, a CADES perdeu a oportunidade de tornar o ensino secundário mais democrático e menos elitizado, atuando na ampliação do número de vagas e por consequência facilitando ou extinguindo os terríveis *exames de admissão*, exames esses que por quarenta anos dificultaram o acesso dos jovens das classes baixas ao ensino secundário. É fato que a campanha distribuiu bolsas de estudos a alunos de baixa renda e com bom rendimento escolar, possibilitando que esses viessem estudar em escolas secundárias particulares, o que de certa

forma foi positivo para ampliar o acesso a esse nível de ensino. Portanto, se o Estado houvesse investido na ampliação da rede pública de ensino secundário o resultado seria permanente e de fato estaria contribuindo para a democratização desse nível de ensino, além do mais pode-se entender que de certa forma o Estado promoveu um repasse financeiro para as redes de ensino particular, fato esse que favoreceu empresários da educação privada elitizada.

Por fim, a pesquisa revela que a ação inovadora da CADES deu início à reestruturação do ensino secundário e do perfil do educador, utilizando-se da química para estimular a formação crítica do educando. Para atingir esse objetivo propôs uma renovação nas práticas escolares, promovendo o ajustamento social e profissional do educador e do educando ao novo cenário socioeconômico, desta forma, atribuindo ao ensino secundário uma nova função formativa e emancipadora.

## REFERÊNCIAS

A ENCICLOPÉDIA LIVRE. Lauro de Oliveira Lima. **Wikipédia, a enciclopédia livre, 2020**. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Lauro\\_de\\_Oliveira\\_Lima](https://pt.wikipedia.org/wiki/Lauro_de_Oliveira_Lima). Acesso em 21 de set. de 2022.

\_\_\_\_\_. Luiz Alves de Mattos. **Wikipédia, a enciclopédia livre, 2022**. Disponível em: [https://pt.wikipedia.org/wiki/Luiz\\_Alves\\_de\\_Mattos](https://pt.wikipedia.org/wiki/Luiz_Alves_de_Mattos). Acesso em nov. 2022.

ABDALA, Sheila. **Professor Imídeo, nosso Patrono**. Informática do CM "Profº Imídeo Giuseppe Nérici". 2012. Disponível em: <http://www.infoturma3.blogspot.com/2012/03/professor-imideo-nosso-patrono.html>. Acesso em 21 de set. de 2022.

ABREU, Jayme. **Status do professor de ensino médio no Brasil**. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos, Rio de Janeiro, v. 46, n° 103, p. 91-108, jul./set. 1960.

\_\_\_\_\_. **Editorial: Nossa Escola. In: Revista Escola Secundária**. Publicação Trimestral da CADES - Diretoria do Ensino Secundário Ministério da Educação e Cultura, Rio de Janeiro, 1957, p.6.

ACERVO UFMG. Revista Escola Secundária. **Acervo da biblioteca da Universidade Federal de Minas Gerais**. Faculdade de Educação, coleção Alaíde Lisboa e coleção Lúcia Casasanta. Belo Horizonte, MG. Disponível em: <https://catalogobiblioteca.ufmg.br/pergamum/biblioteca/index.php>. Acesso em mar. de 2021.

AMADO, Gildásio. **Apresentação**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957a, n° 1, p. 3.

\_\_\_\_\_. **As inspetorias seccionais do ensino secundário**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957b, n° 3, p. 101-102.

\_\_\_\_\_. **Instruções da Diretoria do Ensino Secundário do MEC**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1958, n° 6, p. 8-12.

ANDO, Lia Márcia. **Lauro de Oliveira Lima e a escola secundária: um estudo de sua produção intelectual ao longo de sua trajetória profissional (1945-1964)**. Universidade Federal de São Paulo, Escola de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Dissertação de mestrado, Guarulhos, SP, 2015.

ARAÚJO, Rodrigo Wantuir Alves de; CRUZ, Paula Lorena Cavalcante Albano da. **Valnir Chagas e as contribuições para a educação brasileira**. Revista Tópicos Educacionais, Centro de Educação - CE - Universidade Federal de Pernambuco, UFPE, Recife, PE, 2021. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/6727/672771061008/672771061008.pdf>. Acesso em 21 de set. 2022.

ARQUIVO NACIONAL MAPA, 2020. **Memória da administração pública brasileira, Colégio Pedro II (1889-1930)**. Disponível em: <http://mapa.arquivonacional.gov.br/index.php/dicionario-primeira-republica/850-colegio-pedro-ii>. Acesso em: 12 mai. 2021.

BALDAN, Merilin. **Imprensa Pedagógica Brasileira: O papel de Fernando de Azevedo como editor da Série Atualidades Pedagógicas (1931 a 1939)**. Anais do XVI Encontro Regional de História Anpuh-Rio: Saberes e práticas científicas. ISBN 978-85-65957-03-8, Rio de Janeiro, RJ, 2014. Disponível em: [http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1400549620\\_ARQUIVO\\_XVIANPUH\\_TrabalhoCompleto.pdf](http://www.encontro2014.rj.anpuh.org/resources/anais/28/1400549620_ARQUIVO_XVIANPUH_TrabalhoCompleto.pdf). Acesso em 26 de jul. de 2022.

BARALDI, Ivete Maria. **Retraços da Educação Matemática na Região de Bauru (SP): uma história em construção**. Universidade Estadual Paulista, Instituto de Geociências e Ciências Exatas, Campus de Rio Claro, SP. 2003. Tese de Doutorado. Disponível em: [file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/baraldi\\_im\\_dr\\_rcla.pdf](file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/baraldi_im_dr_rcla.pdf). Acesso em: 30 nov. 2021.

\_\_\_\_\_; GAERTNER, Rosinète. **Contribuições da CADES para a Educação (Matemática) Secundária o Brasil: uma descrição da produção bibliográfica (1953-1971)**. Bolema: Boletim de Educação Matemática, Rio Claro - SP, volume 23, n. 35A, p. 159-183, abr. 2010.

BARATA, Rita Barradas. **Necessidades sociais de saúde e organização tecnológica no controle da malária, abordagem teórica e metodológica**. En foco: pobreza y política social: espacio abierto vol. 8, n.º.2, experiencias y problemas metodológicos. Universidad del Zulia, Maracaibo, Venezuela, 1999. Disponível em: <https://www.redalyc.org/pdf/122/12280211.pdf>. Acesso em 15 de set. de 2022.

BARRETO, Raylane Andreza Dias Navarro; THOMAZ, Alice Ângela. **Práticas reformistas na educação brasileira: a contribuição dos irmãos Gildásio e Gilson Amado**. Universidade Tiradentes, Revista HISTEDBR On-line. Campinas, SP, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640085/7644>. Acesso em 21 de set. de 2022.

BARROS, M. Basilio Moreira de. **Confecção de laboratórios portáteis de química**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1959, n.º 8, p. 82-84.

BASTOS, Cadmo Souto. **As ciências naturais no ensino médio**. Revista Escola Secundária, 1960, n.º 13, p. 84-86.

BELTRAN, Nelson O.; CISCATO, Carlos A. **Química**. São Paulo: Cortez, 1991.

BISERRA, Ingrid Karla Cruz. **“Conselho e instruções a ti, professor”: a imprensa pedagógica da Paraíba como lugar de atuação e formação docente em torno das ideias renovadoras (1919-1942)**. Universidade Federal da Paraíba, tese de doutorado. João Pessoa, PB, 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/123456789/15346/1/Arquivototal.pdf>. Acesso em 27 de jul. de 2022.

BOAVENTURA, Edivaldo Machado. **A educação brasileira no período joanino**. Salvador, BA, SciELO Books, 2009. Disponível em: <http://books.scielo.org/id/4r/pdf/boaventura-9788523208936-08.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2021.

BOGÉA, Leonel. **A escola secundária: sua organização administrativa e pedagógica**. Escola Secundária. Rio de Janeiro, MEC, n.º 11, 1959, p. 4-13.

BRASIL. Decreto n.º 981, de 8 de novembro de 1890. **Aprova o Regulamento da Instrução Primária e Secundária do Distrito Federal**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1824-1899/decreto-981-8-novembro-1890-515376-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em: 02 set. 2021.

\_\_\_\_\_. 24 de fevereiro de 1891. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao91.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm). Acesso em: 02 set. 2021.

\_\_\_\_\_. Decreto n.º 3.890, de 1.º de janeiro de 1901. **Aprova o Código dos Institutos Oficiais de Ensino Superior e Secundário, dependentes do Ministério da Justiça e Negócios**

**Interiores.** Câmara dos deputados, 1901. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1900-1909/decreto-3890-1-janeiro-1901-521287-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 6 de out. de 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 8.659, de 5 de abril de 1911. **Aprova a lei Orgânica do Ensino Superior e do Fundamental na República.** Câmara dos deputados, 1911. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-8659-5-abril-1911-517247-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 6 de out. de 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 11.530, de 18 de março de 1915. **Reorganiza o ensino secundário e o superior na República.** Câmara dos deputados, 1915. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1910-1919/decreto-11530-18-marco-1915-522019-republicacao-97760-pe.html>. Acesso em 6 de out. de 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 16.782-a de 13 de janeiro de 1925. **Estabelece o concurso da união para a difusão do ensino primário, organiza o departamento nacional do ensino, reforma o ensino secundário e o superior e dá outras providências.** Presidência, 1925. Disponível em: <https://legislacao.presidencia.gov.br/atos/?tipo=DEC&numero=16782-A&ano=1925&ato=01f0TRU5UeVpWT11d>. Acesso em 6 de out. de 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 19.890, de 18 de abril de 1931. **Dispõe sobre a organização do ensino secundário.** Câmara dos deputados, 1931. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19890-18-abril-1931-504631-publicacaooriginal-141245-pe.html#:~:text=Art.,sob%20regimen%20de%20inspec%C3%A7%C3%A3o%20official>. Acesso em 6 de out. de 2022.

\_\_\_\_\_. decreto-lei nº 4.244, de 9 de abril de 1942. **Lei orgânica do ensino secundário.** Câmara dos deputados, 1942. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decllei/1940-1949/decreto-lei-4244-9-abril-1942-414155-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acesso em 6 de out. de 2022.

\_\_\_\_\_. 8 de setembro de 1946. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil.** Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao46.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm). Acesso em 04 set. 2021.

\_\_\_\_\_. 31 de março de 1950. Lei nº 1.076. **Assegura aos estudantes que concluírem curso de primeiro ciclo do ensino comercial, industrial ou agrícola, o direito à matrícula nos cursos clássico e científico e dá outras providências.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1950-1959/lei-1076-31-marco-1950-363480-publicacaooriginal-1-pl.html#:~:text=Assegura%20aos%20estudantes%20que%20conclu%C3%ADrem,cient%C3%ADfico%20e%20d%C3%A1%20outras%20provid%C3%Aancias>. Acesso em 15 set. 2022.

\_\_\_\_\_. Decreto nº 34.638, de 17 de novembro de 1953. **Institui a Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (CADES).** Diário Oficial da União.

\_\_\_\_\_. Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961. **Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 10 de abril de 2021.

\_\_\_\_\_. Lei 5.692 de 11 agosto de 1971. **Lei de Diretrizes e Bases**.

\_\_\_\_\_. **Leis Básicas do ensino de 1º e 2º graus**. Secretaria de ensino, Brasília, DF. 1983.

\_\_\_\_\_. **Lei nº 13.415 de 16 de fevereiro de 2017**. Reforma do ensino médio. Secretaria de ensino, Brasília, DF. 2017. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Lei/L13415.htm). Acesso em 05 de out. de 2022.

BRITO, Dóris de. **A moderna orientação educacional**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957, nº 1, p. 24-25.

CARVALHO; ARAUJO; GONÇALVES NETO. **Discutindo a história da Educação: a imprensa enquanto objeto de análise histórica (Uberlândia – MG, 1930-1959)**. In: ARAUJO, J.C.S.; DÉCIO JÚNIO, G. Novos tempos em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa. Campinas: Editora autores associados, 2002.

CHAGAS, Valnir. **Reformas. Escola Secundária**. Rio de Janeiro, MEC, n. 5, 1958, p. 13-18.

CHASSOT, Attico. **Uma história da educação química brasileira: sobre seu início discutível apenas a partir dos conquistadores**. Episteme, Porto Alegre, RS, v.1, nº 2, 1996.

COSTA, Maria Antônio Teixeira da. **A educação secundária brasileira no ensaio de Jayme Abreu, anos de 1950**. Repositório da Universidade Federal do Ceará, Fortaleza, CE, 2013. Disponível em: [https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/35984/1/2013\\_capliv\\_matcosta.pdf](https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/35984/1/2013_capliv_matcosta.pdf). Acesso em 21 de set. de 2022.

DALLABRIDA, Norberto. **Formação escolar e perfil sociológico do corpo docente do Colégio Estadual Dias Velho (1950-1964)**. Educação (Porto Alegre, impresso), v. 37, n. 1, p. 110-117, Porto Alegre, RS, 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/OBRAS%20CAP%20II/13126-Texto%20do%20artigo-64842-1-10-20140319.pdf>. Acesso em: 01 dez. 2021.

\_\_\_\_\_. **O MEC-INEP contra a Reforma Capanema: renovação do ensino secundário na década de 1950**. Universidade federal de Santa Catarina. Perspectiva, v. 32, n. 2, 407-427, Florianópolis, SC, 2014b. Disponível em: Vista do O MEC-INEP contra a Reforma Capanema: renovação do ensino secundário na década de 1950 (ufsc.br). Acesso em 4 de ago. de 2022.

\_\_\_\_\_; *et al.* **As mudanças experimentadas pela cultura escolar do ensino secundário devido a implementação da Reforma Capanema de 1942 e da Lei de Diretrizes e Bases da educação de 1961**. Universidade do Estado de Santa Catarina, SC, 2013. Disponível em: <file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/4066-Texto%20do%20artigo-10416-1-10-20131021.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021.

DIANA, Daniela. **Anísio Teixeira**. Toda matéria professor do ano. 2022. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/anisio-teixeira/>. Acesso em 21 de set. 2022.



DOMONT, Gilbert Barbosa. **Novos rumos aos programas de química.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1960, Nº 12, p. 98-99.

EBERT, Albert. **A motivação pelo fracasso inicial na aprendizagem da química.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957a, nº1, p. 81-83.

\_\_\_\_\_. **Objetivos do ensino da história natural no curso científico.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957b, nº 2, p. 74-77.

\_\_\_\_\_. **A memorização na aprendizagem da química.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957c, nº 3, p. 84-87.

\_\_\_\_\_. **Como demonstrar experimentalmente a lei de Proust.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1959, Nº 10, p. 71-74.

\_\_\_\_\_. **O programa de química para a 1ª série científica.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1960, Nº 13, p. 90-94.

ESCOLA SECUNDÁRIA. **A nossa revista.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957, nº 1, p. 5-9.

\_\_\_\_\_. **Problema da Orientação Educacional na Escola Secundária brasileira.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957, nº 2, p.39-43.

\_\_\_\_\_. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957c.

\_\_\_\_\_. **Pronunciamento do Ministério da Educação e Cultura sobre o Projeto de Lei n. 2.222/57.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1958a, nº 4.

\_\_\_\_\_. **Novos rumos para o ensino secundário.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1958b, nº 6, p.3-5.

\_\_\_\_\_. **Noticiário da CADES.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1958c, nº 7, p.122-124.

\_\_\_\_\_. **Melhor ambiência educativa para adolescentes.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1959a, nº 8, p.3-4.

\_\_\_\_\_. **Encontro de educadores.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1959b, nº 8, p. 5-6.

\_\_\_\_\_. **Relatório da Cades.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1959c, nº 10, p.120.

\_\_\_\_\_. **Noticiário da Cades.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1960a, nº 12, p.115-119.

\_\_\_\_\_. **Uma Nova forma de atuação regional do Ministério da Educação.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1960b, nº 13, p. 8.

\_\_\_\_\_. **O movimento das novas classes experimentais.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1961a, nº 17, p.3-4.

\_\_\_\_\_. **Noticiário da Cades.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1961b, nº 17, p.129-132.

FAGIANI, Cílon César. **Educação e Trabalho: a formação do jovem trabalhador no Brasil e em Portugal a partir da década de 1990.** 2016. 210 f. Tese (Doutorado em Educação) Universidade Federal de Uberlândia.

FERNANDES, Ana Lúcia Cunha; XAVIER, Libânia Nacif; CARVALHO, Luiz Miguel de. **Aspectos da imprensa periódica educacional em Lisboa e no Rio de Janeiro (1921-1963).** Revista Brasileira de História de Educação, vol. 7, núm. 3. Sociedade Brasileira de História da Educação, E-ISSN: 2238-0094, Maringá, PR, 2007.

Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=576161073005>. Acesso em 29 de jul. de 2022.

FERRARI, Márcio. **John Dewey, o pensador que pôs a prática em foco.** Nova Escola Jornalismo, 2008. Disponível em: [https://novaescola.org.br/conteudo/1711/john-dewey-o-pensador-que-pos-a-pratica-em-foco?gclid=Cj0KCQjw7KqZBhCBARIsAI-fTKKu0r0d0TeUCZF1H3RpbDBfZMawLsMc2IdtvPojbwZGIwAP735g-PO8aAqEvEALw\\_wcB](https://novaescola.org.br/conteudo/1711/john-dewey-o-pensador-que-pos-a-pratica-em-foco?gclid=Cj0KCQjw7KqZBhCBARIsAI-fTKKu0r0d0TeUCZF1H3RpbDBfZMawLsMc2IdtvPojbwZGIwAP735g-PO8aAqEvEALw_wcB). Acesso em 21 de set. de 2022.

FONSECA, Sílvia Asam da. **A Revista “Escola Secundária” e o programa de professores da CADES.** ANPUH – XXII SIMPÓSIO NACIONAL DE HISTÓRIA – João Pessoa, 2003. Disponível em:

<<https://www.anpuh.org/resources/anais/anpuhnacional/S.22/ANPUH.S22.653.pdfA>>. Acesso em: 21 dez. 2021.

FRANGELLA, Rita de Cássia Prazeres. **Formação docente e a emergência de uma nova identidade profissional – a revista Escola Secundária da cades (1957 – 1963).** Universidade do Estado do Rio de Janeiro, TEIAS: Rio de Janeiro, ano 4, nº 7-8, jan/dez 2003. Rio de Janeiro, RJ, 2003.

GAMA, Marta Maria; ALMEIDA, Laura Isabel Marques V. de. **Os exames de admissão da década de 1931 a 1971. XVI Seminário Temático.** Universidade Federal de Roraima, Boa Vista, RR, 2018. Disponível em: [https://xviseminarietetematico.paginas.ufsc.br/files/2018/03/GAMA\\_ALMEIDA\\_T1.pdf](https://xviseminarietetematico.paginas.ufsc.br/files/2018/03/GAMA_ALMEIDA_T1.pdf). Acesso em nov. de 2022.

GOMES, Carlos. **Entre Pragmatismo e Instrumentalismo: A Pedagogia de John Dewey.** Wordpress. 1979. Disponível em: <https://cgomes1979.wordpress.com/entre-pragmatismo-e-instrumentalismo/>. Acesso em nov. de 2022.

GONTIJO, José Romero Machado. **Reforma do Ensino Médio: aspectos pedagógicos, formativos, legais e Perspectivas.** Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade de Uberaba, Uberaba, MG, 2018. Disponível em: <<https://www.repositorio.uniube.br/bitstream/123456789/631/1/José%20Romero%20Machado%20Gontijo.pdf>>. Acesso em: 22 dez. 2021.

JORNAL BRASIL. **Encerramento do primeiro estágio de inspetores de Ensino Secundário**. Rio de Janeiro, RJ, 1954, 1º caderno, p.9.

\_\_\_\_\_. **Recursos para aperfeiçoamento e difusão do Ensino Secundário**. Rio de Janeiro, RJ, 1955, 1º caderno, p.6.

\_\_\_\_\_. **Professôres pedem mais português**. Rio de Janeiro, 17 de nov. 1960, caderno B, p. 2.

\_\_\_\_\_. **Reforma do ensino na França**. Rio de Janeiro, 17 de ago. 1958, 1º caderno, p.8.

\_\_\_\_\_. JORNAL DO BRASIL. **1º simpósio sobre Orientação Educacional**. Rio de Janeiro, 20 jun. 1957, 1º caderno, p. 12.

\_\_\_\_\_. **14 cidades do Brasil vão fazer seminário de inglês**. Rio de Janeiro, 07 jun. 1958, 1º caderno, p. 13.

JORNAL O ESTADO DE SANTA CATARINA. **Acervo: Biblioteca Pública de Santa Catarina**. Hemeroteca Digital Catarinense, Florianópolis, SC. Disponível em: <<http://hemeroteca.ciasc.sc.gov.br/>>. Acesso em 13 de dez. de 2021.

KOMATSU, Bruno; MENEZES-FILHO, Naercio; OLIVEIRA, Pedro Augusto Costa; VIOTTI, Leonardo Teixeira. **Novas Medidas de Educação e de Desigualdade Educacional para a Primeira Metade do Século XX no Brasil**. Artigo Estud. Econ. vol.49 n.4, p.687-722, out-dez., São Paulo, SP, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ee/a/Z4wLvKGyQdtNnWsqr3bwJ7z/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em 14 de set. 2022.

KRASILCHIK, Myriam. **Reformas e realidade: o caso do ensino das ciências. São Paulo em Perspectiva**. São Paulo, SP, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/spp/a/y6BkX9fCmQFDNnj5mtFgzyF/?lang=pt>. Acesso em 10 de nov. de 2022.

LDB. **Lei de diretrizes e bases da educação nacional**. 1990.

LIMA, Lauro de Oliveira. **Sugestões aos pais - Com relação à educação dos filhos nos colégios**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1959, nº 8, p. 7-10.

\_\_\_\_\_. **A reforma do ensino e a dúvida metódica**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1960, nº 12, p. 10-13.

\_\_\_\_\_. **Uma nova forma de atuação do regional do Ministério da Educação**. Revista Escola Secundária, 1960b, nº 13, p. 5-11.

MACHADO, Jorge Ricardo Coutinho. **A formação de professores de química na UFPA: a história de um curso de graduação e sua evolução curricular**. Universidade Federal do Pará, dissertação de mestrado, Belém, PA, 2004.

**MANIFESTO DOS PIONEIROS DA EDUCAÇÃO NOVA (1932) E DOS EDUCADORES (1959).** Ministério da Educação, MEC/UNESCO, Fundação Joaquim Nabuco. Editora Massangana, ISBN 978-85-7019-516-6. Recife, PE, 1932.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do Trabalho Científico.** 5.ed. ver. ampl. São Paulo: Atlas, 2001.

MARTINS, Andréia. **A constituição de 1946 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 4.024/61: a educação pública em debate.** Editora Realize, V Congresso Nacional de Educação, Universidade Federal do Piauí, Teresina, PI, 2018. Disponível em: [https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO\\_EV117\\_MD1\\_SA3\\_ID9318\\_08092018151437.pdf](https://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2018/TRABALHO_EV117_MD1_SA3_ID9318_08092018151437.pdf). Acesso em: 04 set. 2021.

MASSUNAGA, Magda Rigaud Pantoja. **O Colégio Pedro II e o Ensino Secundário Brasileiro 1930 – 1961.** Universidade Federal do Rio de Janeiro, Centro de Filosofia e Ciências Humanas, Faculdade de Educação, dissertação de mestrado, 1989. Disponível em: <https://pantheon.ufrj.br/bitstream/11422/6085/1/549681.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2021.

MATHIAS, Simão. **Evolução da Química no Brasil.** in FERRI, M. G.; MOTOYAMA, S. **História das Ciências no Brasil.** São Paulo, EPU/EDUSP, 1979.

MATTOS, Luiz Alves de. **A formação do moderno professor secundário.** Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1958, nº 4, p. 24-30.

MEDEIROS, Alexsandro M. **John Dewey: Pragmatismo, Educação e Democracia.** Sabedoria política. 2020. Disponível em: <https://www.sabedoriapolitica.com.br/products/john-dewey-pragmatismo-educacao-e-democracia/#:~:text=O%20pragmatismo%20se%20reflete%20de,cont%C3%ADnuo%20de%20cria%C3%A7%C3%A3o%20de%20conex%C3%B5es>. Acesso em 2 de ago. de 2022.

MENDONÇA, Ana Waleska P. C.; XAVIER, Libânia Nacif; BREGLIA, Vera Lucia Alves; CHAVES, Miriam Waidenfeld; OLIVEIRA, Maria Teresa Cavalcanti de; LIMA, Cecília Neves; SANTOS, Pablo S. M. Bispo dos. **Pragmatismo e desenvolvimentismo no pensamento educacional brasileiro dos anos de 1950/1960.** Revista Brasileira de Educação v. 11 nº 31, 2006.

MENEZES, Ebenezer Takuno de Verbete. **Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova.** Dicionário Interativo da Educação Brasileira, Educa Brasil, São Paulo, SP, 2001. Disponível em: <https://www.educabrasil.com.br/manifesto-dos-pioneiros-da-educacao-nova/>. Acesso em 21 de set. de 2022.

MIRANDA, Bruna Camila Both. **A Cades e um novo modelo de professor secundário nas décadas de 1950 e 1960.** Tese de Doutorado, Instituto de Geociências e Ciências Exatas do Campus de Rio Claro da Universidade Estadual Paulista, Rio Claro, SP, 2019. Disponível em: [https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180981/miranda\\_bcb\\_dr\\_rela.pdf?sequence=3&isAllowed=y](https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/180981/miranda_bcb_dr_rela.pdf?sequence=3&isAllowed=y). Acesso em 22 de set. de 2022.

MIRANDA, Bruna Camila Both; GARNICA, Antonio Vicente Marafioti. **Por um novo modelo de professor: os livros publicados pela Cades.** Etetiké, Campinas, SP, 2019. Disponível em:

file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/ARTIGO%20ESCOLA%20SECUND%C3%81RIA-4.pdf. Acesso em: 03 dez. 2021.

NÉRICI, Imideo Giuseppe. **O professor**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, nº 7, 1958, p. 8-11.

\_\_\_\_\_. **A escola secundária e o adolescente**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, nº 12, 1960a, p. 14-19.

\_\_\_\_\_. **A escola secundária brasileira**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, nº 14, 1960b, p. 12-17.

NEWBOLD, Brian T. **Apresentar a química para o cidadão; um empreendimento essencial**. In: Conferência Internacional de Educação Química, 9, Instituto de Química. p. 155-173, São Paulo, SP, 1987.

NÓVOA, António. **A imprensa de Educação e Ensino: concepção e organização do Repertório Português**. In: CATANI, Denise Bárbara; BASTOS, Maria Helena Câmara (Orgs.). Educação em Revista: a imprensa pedagógica e a História da Educação. São Paulo: Escrituras, 2002. p. 11-31.

NUNES, Clarice. **O “velho” e “bom” ensino secundário: momentos decisivos**. Revista Brasileira de Educação, Rio de Janeiro, p. 35-60, maio/ago. 2000. Disponível em: file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/OBRAS%20CAP%20II/13126-Texto%20do%20artigo-64842-1-10-20140319.pdf. Acesso em 07 de fev. de 2022.

NUNES, Maria Tetis. **Ensino secundário e sociedade brasileira**. Rio de Janeiro: INEP, 1962.

O SUBSTITUTIVO. **Projeto de lei orgânica do ensino secundário**. Ministério da Educação e Cultura. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, nº 2, 1957, p. 3-25.

OLIVEIRA, Icêma de. **Aulas práticas de química no curso secundário**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1957, nº 1, p. 82-84.

\_\_\_\_\_. **Algumas experiências interessantes para o ensino da Química**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1958, nº 4, p. 118-120.

OLIVEIRA JUNIOR, Ernesto L. de. **Educação de grau médio**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, nº 5, 1958, p. 10-12.

PECEGUEIRO, Cláudia Maria Pinho de Abreu; CASTRO, César Augusto. **A Imprensa Periódica Educacional: estudo sobre temas predominantes da Revista Brasileira de Educação**. Universidade Federal do Piauí. Revista do Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica, Teresina, PI, 2014. Disponível em: <https://ojs.ufpi.br/index.php/parfor/article/viewFile/3258/2972#:~:text=A%20imprensa%20peri%C3%B3dica%20educacional%20%C3%A9,mem%C3%B3ria%20da%20ci%C3%Aancia%20entre%20outros>. Acesso em 27 de jul. de 2022.

PILETTI, Nelson. **Evolução do currículo do curso secundário no Brasil**. Faculdade de Educação da USP, R. Fac. Educ., 13 (2): 27-72, 1987. São Paulo, SP, 1987. Disponível em: <file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/33389%20do%20artigo-39199-1-10-20120714.pdf>. Acesso em: 11 abril 2021.

PIMENTEL, Cícero. **Fenômenos químicos no ambiente doméstico**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1959, Nº 9, p. 110-111.

PINTO, Álvaro Vieira. **Consciência e Realidade Nacional**. Rio de Janeiro: Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), 1960. 2 v. (Coleção Textos Brasileiros de Filosofia, 1).

PINTO, Diana Couto. **Por uma política de formação do magistério nacional: o Inep/MEC dos anos 1950/1960**. Inep/MEC – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Coleção Inep 70 anos. 2008. Disponível em: [https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia\\_da\\_educacao/por\\_uma\\_politica\\_de\\_formacao\\_do\\_magisterio\\_nacional.pdf](https://download.inep.gov.br/publicacoes/diversas/historia_da_educacao/por_uma_politica_de_formacao_do_magisterio_nacional.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

PREVITALI, Fabiane Santana *et al.* **Globalização, relações interfirmas e trabalho no século XXI**. In: História e Perspectivas, Uberlândia (46): 181-208, jan./jun. 2012.

REIS, José. **O ensino da ciência nos ginásios**. Revista Escola Secundária, 1957, nº 1, p. 52-54.

RIBEIRO, Carlos; MENDEZ, Alvaro. **O Apostolado Positivista do Brasil e a ideia de “Ordem e Progresso” (1881-1894)**. Revista dos trabalhos de iniciação científica da UNICAMP, 2019. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/eventos/index.php/pibic/article/view/2219#:~:text=Resumo,e%20a%20Religi%C3%A3o%20da%20Humanidade>. Acesso em 6 de 2022.

RIZZINI, M. de P. G. **São Paulo: cidades dos livros escolares**. In: ABREU, M.; BRAGANÇA, A (org). Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros. SP: EdUNESP, 2010.

ROCHA, Daniela da Silva. **Formação de professores de matemática na Bahia (1953-1971): Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário**. Universidade Federal da Bahia, Universidade Estadual de Feira de Santana, Programa de pós graduação em ensino, filosofia e história da ciência. Dissertação de mestrado, Salvador, BA, 2014. Disponível em: [file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/daniela\\_da\\_silva\\_rocha\\_-\\_dissertacao\\_-\\_formacao\\_de\\_professores\\_de\\_matematica\\_na\\_bahia\\_1953-1971\\_campanha\\_de\\_aperfeicoamento\\_e\\_difusao\\_do\\_ensino\\_secundario.pdf](file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/daniela_da_silva_rocha_-_dissertacao_-_formacao_de_professores_de_matematica_na_bahia_1953-1971_campanha_de_aperfeicoamento_e_difusao_do_ensino_secundario.pdf). Acesso em: 12 dez. 2021.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais. Editora Vozes. Petrópolis, RJ, 1986. Disponível em: [file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Educacao\\_Otaiza\\_O\\_Romanelli\\_Livro\\_Histor.pdf](file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/Educacao_Otaiza_O_Romanelli_Livro_Histor.pdf). Acesso em: 02 set. 2021.

ROSA, Fabiana Teixeira da. **Circulação de ideias sobre a renovação pedagógica do ensino secundário brasileiro em periódicos educacionais científicos (1956-1961)**. Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), dissertação de mestrado, Florianópolis, SC, 2014.

Disponível em:

file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/fabiana\_teixeira\_da\_rosa.pdf  
f. Acesso em: 02 dez. 2021.

\_\_\_\_\_; DALLABRIDA, Norberto. **Circulação de ideias sobre a renovação do ensino secundário na revista Escola Secundária (1957-1961)**. Hist. Educ. (Online), Porto Alegre, RS, 2016. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/heduc/a/BZBX6KKq54Fg6MgvbBFsGTb/?format=pdf&lang=pt>.  
Acesso em 31 de jul. de 2022.

SANTOS, Vanice dos; CANDELORO, Rosana J. **Trabalhos acadêmicos: uma orientação para a pesquisa e normas técnicas**. Porto Alegre: AGE, 2006. Disponível em:

[http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74304320/2-SANTOS-trabalhos\\_academicos.pdf](http://maratavarespsictics.pbworks.com/w/file/74304320/2-SANTOS-trabalhos_academicos.pdf). Acesso em 08 de fev. de 2022.

SANTOS, Wildson Luiz Pereira dos. **O ensino de química para formar o cidadão: principais características e condições para a sua implantação na escola secundária brasileira**. Universidade Estadual de Campinas. Dissertação de mestrado. Campinas, SP. 1992.

SCHEFFER, Elizabeth Weinhardt O. **Química: ciência e disciplina curricular, uma abordagem histórica**. Universidade Federal do Paraná, Dissertação de mestrado. Curitiba, PR, 1997. Disponível em:

file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/12-DISSERTA%C3%87%C3%83O-QU%C3%8DMICA%20-%20ELIZABETH%20WEINHARDT%20O%20SCHEFFER.pdf. Acesso em: 06 de ago. de 2022.

SEPULVEDA, Denize; SEPULVEDA, José Antonio. **A disciplina Ensino Religioso: história, legislação e prática**. Artigos Demanda Contínua, Educação. Revista do Centro de Educação, vol. 42, núm. 1, pp. 177-190, 2017. Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2017. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/1171/117150748014/html/>. Acesso em: 04 set. 2021.

SETTINERI, Luiz. **O ensino das fórmulas eletrônicas em química orgânica**. Revista Escola Secundária, Rio de Janeiro, RJ, 1959, N° 11, p. 98-100.

SCHWARTZMAN, Simon. **Um espaço para a ciência. A formação da comunidade científica no Brasil**. Editora Unicamp. Campinas, SP, 2015. Disponível em:

[https://www.researchgate.net/profile/Simon-Schwartzman/publication/328957224\\_Um\\_espaco\\_para\\_a\\_ciencia\\_-\\_a\\_formacao\\_da\\_comunidade\\_cientifica\\_no\\_Brasil/links/5bed48c04585150b2bb7a739/Um-espaco-para-a-ciencia-a-formacao-da-comunidade-cientifica-no-Brasil.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Simon-Schwartzman/publication/328957224_Um_espaco_para_a_ciencia_-_a_formacao_da_comunidade_cientifica_no_Brasil/links/5bed48c04585150b2bb7a739/Um-espaco-para-a-ciencia-a-formacao-da-comunidade-cientifica-no-Brasil.pdf). Acesso em 10 de nov. de 2022.

SILVA, Geraldo Bastos. **A Educação secundária: perspectiva histórica e teoria**. São Paulo, SP, Editora Nacional, 1969.

SILVA, Stella Sanches de Oliveira; SILVA, Marcela Oliveira da. **Formação docente para o Ensino Secundário e os Cursos da CADES em Campo Grande, Mato Grosso (1956 a 1959)**. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, History of Education in Latin America, Campo Grande, MS, 2020. Disponível em:

file:///C:/Users/joser/OneDrive/%C3%81rea%20de%20Trabalho/23632-Texto%20do%20artigo-76955-1-10-20201231.pdf. Acesso em: 12 dez. 2021.

SILVA, Vivian Batista da. **Saberes em viagem nos manuais pedagógicos: construções da escola em Portugal e no Brasil (1870-1970)**. Tese de Doutorado em Educação. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2005.

SOBRINHO, Faria Góes. **Escola Secundária Brasileira e as Classes Experimentais**. Revista Escola Secundária, 1960, nº 13, p. 15-19.

SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: (ensino primário e secundário no Brasil)**. Cortez (biblioteca básica da história da educação brasileira). São Paulo, SP, 2008.

TCHAICOVSKY, Fany Malin. **Orientação educacional na escola secundária**. Revista Escola Secundária, 1957, nº 3, p. 26-29.

TOLEDO, Maria, R. de A. **O projeto político cultural da coleção Atualidades Pedagógicas**. In: DUTRA, E. de F.; MOLLIER, J-Y (ORG). Política, Nação e Edição. O lugar dos impressos na construção da vida política. Brasil, Europa e Américas nos séculos XVIII-XX. SP: AnnaBlume, 2006.

VIEIRA, Letícia; DALLABRIDA, Norberto; STEINDEL, Gisela Eggert. **Uma análise acerca das classes experimentais do ensino secundário paulista (1955-1964)**. Colóquio ensino médio, história e cidadania, 8, 2013. Anais... Florianópolis: Udesc, 2013, p. 1-12.

WOISKI, Albano. **Didática - Arte Pedagógica**. Revista Escola Secundária, 1959, nº 8, p. 12.