



## O Movimento da Matemática Moderna: algumas compreensões a partir das falas dos professores de matemática da região de Ribeirão Preto

The Movement of Modern Mathematics: some Insights From the Talk of Mathematics Teachers the Ribeirão Preto Region

<sup>1</sup>Profa. Dra. Zionice Garbelini Martos Rodrigues, <sup>2</sup>Profa. Dra. Maria Ângela Miorim

<sup>1</sup>Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo – Brasil  
zionice@ifsp.edu.br

<sup>2</sup>Universidade Estadual de Campinas – Brasil  
miorim@unicamp.br

### Palavras-chave:

História Oral, Matemática Moderna, Ensino de Matemática, Região de Ribeirão Preto, Ginásios Vocacionais

### Keywords

Oral History, Modern Mathematics, Mathematics Education, Ribeirão Preto Region, Vocational Gymnasiums.

### RESUMO

Este artigo tem como objetivo apresentar um recorte da tese de doutorado, intitulada "O Movimento da Matemática Moderna na Região de Ribeirão Preto: Uma Paisagem", apresentada no ano de 2010, na Universidade Estadual de Campinas. Busca-se discorrer sobre um grupo de professores de Matemática que fizeram parte do Movimento da Matemática Moderna nas décadas de 1960, 1970 e 1980. Metodologicamente foi realizada uma investigação que teve seu alicerce na História Oral e que se deu por meio de entrevistas com dez professores de Matemática da região de Ribeirão Preto. Por meio de seus relatos gravados e pesquisa na literatura foi possível dialogar com uma das etapas da tese que, neste artigo, é representada pela Matemática Moderna e os Ginásios Estaduais Vocacionais do Estado de São Paulo.

### ABSTRACT

This article aims to present an excerpt of the doctoral thesis entitled "The New Math Movement in the Ribeirão Preto Region: A Landscape," presented in 2010 at the State University of Campinas. The aim is to discuss a group of mathematics teachers who were part of the Modern Mathematics Movement in the 1960, 1970 and 1980. Methodologically an investigation that had its foundation in oral history and that was through interviews with ten was held Mathematics teachers in the Ribeirão Preto region. Through its written reports and literature search was possible to dialogue with one of the stages of the thesis that in this article, is represented by the Modern Mathematics and the State Vocational Gymnasiums the State of São Paulo.

### Introdução

Neste artigo são apresentadas algumas das falas de um grupo de professores de Matemática que participaram do Movimento da Matemática Moderna na região de Ribeirão Preto.

Este estudo se justifica uma vez que, uma das razões que nos levaram em busca das “vozes” desses professores que participaram desses eventos e aplicaram a Matemática Moderna, foi a necessidade de levar em conta as regionalidades, que são distintas dentro de um mesmo Estado, uma vez que em todo espaço geográfico existe, igualmente, uma cultura e uma história. Procuramos saber se a Matemática Moderna foi bem compreendida, aceita, ou ainda se houve resistência à sua introdução no Estado e na região. A experiência com os depoentes produziu na pesquisadora um novo olhar sobre o Movimento da Matemática Moderna.

Para tanto, nesse contexto pretendido, foi elaborada a seguinte questão problema:

Como se deu o processo de apropriação de propostas do Movimento da Matemática Moderna na região de Ribeirão Preto?

Como objetivo intencionou-se resgatar essas reminiscências das falas dos professores para colher as suas vivências, propostas, concretizações e conhecer mais a fundo as informações mais relevantes sobre o tema.

Para responder à questão problema e atingir o objetivo do estudo fizemos opção pela abordagem metodológica da História Oral, mais especificamente para as entrevistas, com base em Garnica (2004) que bem discorre sobre o pensar a História Oral.

Pensar a História Oral como metodologia, entretanto, nos trabalhos que temos desenvolvido, não significa reduzi-la a uma prática de coleta e arquivamento de informações. Significa, sim, pensar em regras de ação — associadas, como pretendia também Descartes, a uma ideia de eficácia — e fundamentá-las teórico-filosoficamente, analisando situações, propondo táticas e estratégias (no sentido que lhes dá Certeau), testando seus limites, esclarecendo tanto quanto possível o campo epistemológico e axiológico no qual estão assentadas. (GARNICA, 2004, p.154).

O uso do diário de campo que fizemos permitiu que fossem registrados alguns dados da parte informal da entrevista, de detalhes da fala e dos fatos.

### 1. História Oral como Eixo Norteador da Investigação

Desde a escrita de nosso projeto inicial de doutorado, optamos pelo uso da metodologia de História Oral, doravante aqui representada pela sigla HO. A opção por essa metodologia de pesquisa associa-se diretamente à nossa vivência junto ao grupo de pesquisa GHOEM – Grupo

de História Oral e Educação Matemática.

Surgidos nos Estados Unidos, nos anos 50, os trabalhos em História Oral são intensificados no Brasil a partir da criação, em 1994, da Associação Brasileira de História Oral – ABHO. Em seus Estatutos, a referida Associação caracteriza a História Oral como “o trabalho de pesquisa que utiliza fontes orais em diferentes áreas de conhecimento” (ABHO, 1998, p. 1).

Nos anos finais da década de 1990, surgem os primeiros trabalhos em Educação Matemática que optam pela HO como metodologia de suas investigações. Dentre estes trabalhos estão os de Oliveira (1997) e Sousa (1999). Na década seguinte, assistimos ao rápido crescimento de trabalhos dessa natureza, em especial aqueles realizados por membros do GHOEM, surgido em 2002.

Em nossos contatos com o GHOEM, fomos aprofundando a nossa postura com relação à importância de utilizarmos a HO em nossa investigação. Diários de classe, documentos depositados em arquivos mortos de escolas, jornais, livros didáticos, atas de reuniões e fotos, todo um material recolhido numa região escolhida para o presente estudo poderia fornecer elementos suficientes para uma aproximação do tema de pesquisa. Entretanto, para constituir a paisagem educacional do Movimento da Matemática Moderna da região de Ribeirão Preto, queríamos nos aproximar da prática pedagógica dos professores e, para isso, consideramos ser fundamental ouvir os professores. Os depoimentos orais tornaram-se, assim, as principais fontes em nossa busca pela compreensão de como professores de Matemática se relacionam com mudanças educacionais ocorridas no percurso de sua carreira profissional.

Nesse sentido, assumimos neste trabalho a postura de Thompson (1992, p.25) de que:

A realidade é complexa e multifacetada; e um mérito principal da História Oral é que, em muito maior amplitude do que a maioria das fontes permite que se recrie a multiplicidade original de pontos de vista.

Além disso, entendemos que:

As narrativas de vida constituem uma maneira de conhecer a versão não oficial dos acontecimentos sociais e permitem a compreensão dos fatos históricos e sociais filtrados pela ótica dos sujeitos, a partir da elaboração presente dos fatos passados. (MAGALHÃES, 2007, p.28).

Com esses pressupostos, constituímos documentos a partir de entrevistas realizadas com dez professores que vivenciaram as mudanças promovidas pelo Movimento da Matemática Moderna na região de Ribeirão Preto, interior do Estado de São Paulo, considerando, como Bosi (1994, p.68), as características individuais da rememoração.

A função da lembrança é conservar o passado do indivíduo na forma que é mais apropriada a ele. O material indiferente é descartado, o desagradável, alterado, o

pouco claro ou confuso simplifica-se por uma delimitação nítida, o trivial é elevado à hierarquia do insólito; e no fim formou-se um quadro total, novo, sem o menor desejo consciente de falsificá-lo.

Entendemos, entretanto, que as lembranças individuais de cada pessoa estão entrelaçadas com as memórias de seu grupo afetivo, social e cultural. Ao rememorar, à medida que cada pessoa:

[...] conta a sua história, esta se mostra envolta em um contexto sócio-histórico que deve ser considerado. Portanto, apesar de a escolha do método se justificar pelo enfoque no sujeito, a análise dos relatos leva em consideração [...] as questões sociais neles presentes. (OLIVEIRA, 2005, p.94).

A presença de outros na constituição das memórias individuais é, para Galzerani (1994), um aspecto importante na constituição das singularidades.

A memória surge aqui tecida por uma pessoa mais inteira, que se percebe portadora de sensibilidades, de incompletudes, de esquecimentos, de atos voluntários e inconscientes. Apresenta-se, ao mesmo tempo, como afirmação de sua própria singularidade, sabendo-a constituída na relação, muitas vezes conflituosa, com "outras" pessoas. Ou, ainda permite o reconhecimento de que a (re) constituição temporal de sua vida só adquire sentido na articulação com uma memória coletiva. (GALZERANI, 1994, p. 198).

Em outro texto, Galzerani (1999, p.102), observa que Benjamin "constrói uma tríple interlocação sobre os sentidos da memória". Para ele, estes sentidos são representados pelo "diálogo com Bérqson", pela interação da "filosofia e psicologia" psicanalítica de "Freud a Jung", pela literatura e poética que sobressaem em Baudelaire, Alan Poe e Proust".

Para o filósofo frankfurtiano, a memória constitui uma viagem no tempo até as 'impressões matinais' da pessoa humana, com direito à ida e à volta. Apoiando-se em Aristóteles, reconhece que o registro mnemônico por si só não tem valor (...) o desafio para o animal histórico está na 'rememoração' (*anamnesis*) sempre a partir da dimensão presente. Rememoração esta que passa pelo filtro do juízo crítico do intelectual, o qual, por sua vez, passa também pelo crivo da maneira poética de ver da criança. (GALZERANI, 1994, p. 102).

A rememoração para Benjamin (1986) sugere um "lembrar-se para dentro" que revela intensamente e de forma mais íntima o vigor que permeia a lembrança, a memória, a recordação e isto possibilita um tipo de "contra memória" que permite conceber o passado como algo inacabado e aberto a novas possibilidades.

Aqui memória e história dialogam. Segundo Lopes (2002, p.69), ambas trazem a tona "a rememoração, que é o alimento da história" e esta, ao oficializá-la aquela, mantém vivo um vínculo com o passado. Tanto a memória quanto a história "são instrumentalizadas" para atender aos objetivos a serem atingidos no presente.

Meinerz (2008, p.42), justifica que uma das principais "consequências do rompimento do intercâmbio de experiências é a supressão da memória do indivíduo e a perda do sentido da história.

Pode-se contribuir para que os futuros professores de Matemática possam observar os movimentos desenvolvidos no decorrer da História da Educação Matemática e refletir sobre possíveis limitações de reformas, o modo como elas se manifestaram e extrair conclusões a partir dessas narrativas vivenciadas pelos professores/educadores da época estudada.

### 2. O Destaque de uma Temática Especial: A Matemática Moderna e os Ginásios Vocacionais

Com a Lei nº 6052, 03 de fevereiro de 1961, também conhecida como Lei do Ensino Industrial, foram estabelecidas as condições legais necessárias à instalação de Ginásios Estaduais Vocacionais no Estado de São Paulo, como afirma Ferreira (2007, p.46). De acordo com esta legislação, os denominados “Cursos Vocacionais”, com duração de dois ou quatro anos, teriam organização, currículo e funcionamento “nos moldes” fixados pela mesma legislação que orientava as séries equivalentes do ensino secundário, com a inclusão de “matérias de iniciação técnica”. Tinha como objetivo “proporcionar cultura geral, explorar as aptidões dos educandos e desenvolver suas capacidades, dando-lhes iniciação técnica e orientando-os em face de oportunidades de trabalho e para estudos posteriores”.

O curso de quatro anos, denominado “Curso Básico Profissional”, poderia funcionar como unidade distinta “[...] diretamente subordinada e orientada por órgão especializado em educação secundária da Secretaria da Educação, passando a se denominar Ginásio Vocacional” (CHIOZZINI, 2003, p. 25-6).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 4.024, promulgada em 20 de dezembro de 1961, contemplava os Ginásios Estaduais Vocacionais de São Paulo no artigo 104 de suas Disposições Gerais e Transitórias.

Será permitida a organização de cursos ou escolas experimentais, com currículos, métodos e períodos escolares próprios, dependendo o seu funcionamento para fins de validade legal da autorização do Conselho Estadual de Educação, quando se tratar de cursos primários e médios, e do Conselho Federal de Educação, quando se tratar de cursos superiores ou de estabelecimentos de ensino primário e médio sob a jurisdição do governo federal. (BRASIL, 1961).

A criação dos Ginásios Vocacionais de São Paulo – segundo diferentes autores como Tamberlini (2001), Chiozzini (2003) e Ferreira (2007) – foi inspirada em experiências realizadas no Brasil, que seguiam o modelo escolanovista das *classes nouvelles* ou experimentais da cidade de Sèvres, num modelo idealizado por Madame Hatinguais. (TAMBERLINI, 2001). A aproximação de professores brasileiros com essa proposta foi iniciada em 1950, “quando, após um convite do Consulado Francês, um grupo foi fazer um estágio na cidade de Sèvres”.

(CHIOZZINI, 2003, p. 48).

Para Fontes (1999) entre outros estavam os professores Luis Contier (diretor da escola particular Instituto Educacional Alberto Conte na cidade de São Paulo) e Lígia Furquim Sim (diretora da escola estadual Instituto de Educação Narciso Pieroni, na cidade de Socorro-SP), a realizarem experiências orientadas pelas propostas do Centro Internacional de Estudos Pedagógicos de Sèvres. (CHIOZZINI, 2003).

Chiozzini (2003) e Ferreira (2007) afirmam que os três primeiros Ginásios Estaduais Vocacionais do Estado de São Paulo criados, em 1962, foram: Ginásio Vocacional “Cândido Portinari” em Batatais, Ginásio Vocacional “João XXIII” em Americana e Ginásio Vocacional “Osvaldo Aranha”, no Brooklin, na cidade de São Paulo.

Nos Planos Pedagógicos e Administrativos dos Ginásios Vocacionais, elaborados pelo Serviço do Ensino Vocacional, a justificativa da escolha dessas cidades era atribuída às características socioeconômicas: a cidade de São Paulo, “uma área metropolitana”; Americana, “uma cidade industrial do interior” e Batatais, “uma cidade predominantemente agrícola”. (FERREIRA, 2007, p.50).

Antes de iniciar as atividades nas unidades dos Ginásios Vocacionais, o Serviço de Ensino Vocacional realizou algumas atividades para preparação do corpo docente e aproximação e reconhecimento da comunidade onde as escolas seriam instaladas. Aos professores foi oferecido um curso de treinamento.

Para as “Pesquisas de Comunidades”, o Serviço de Ensino Vocacional contou com a colaboração de “voluntários do Instituto de Relações Sociais na Indústria”, com professores que frequentaram o primeiro curso de treinamento, com “alunos de Ciências Sociais das Faculdades de Filosofia da USP e Sedes Sapientiae”. Nas comunidades foi realizada “uma sondagem de características culturais e socioeconômica”, pelo processo de amostragem. (FERREIRA, 2007, p.73).

Com o objetivo de oferecer um ensino “que leva o aluno a se descobrir, descobrindo o campo de atuação no qual pode identificar a possibilidade de um projeto para a construção de seu próprio futuro”, os Ginásios Vocacionais tinham na comunidade um referencial para a realização de suas atividades e um espaço de ação, de possibilidade de transformação da realidade. (MASCELLANI, 1999, p.103).

Os dados obtidos no estudo das comunidades, mencionado anteriormente, eram discutidos com professores, orientadores e pais de alunos e seriam considerados no

planejamento e desenvolvimento de trabalhos pedagógicos, centrados nos estudos do meio e nos trabalhos em grupo. Essas “Técnicas Pedagógicas”, além de orientar as atividades das diferentes disciplinas, seriam utilizadas nas denominadas “Instituições Didático-Pedagógicas”, dentre as quais encontram-se: Cantina Escolar; Cooperativa; Acampamento; Banco Escolar e Escritório Contábil. Essas Instituições tinham o objetivo de “propiciar vivências dos conceitos elaborados nas diferentes áreas, assim como dar oportunidade de participação e ação grupal”. (SERVIÇO DO ENSINO VOCACIONAL, 1968a, p.2 apud FERREIRA, 2007, p.76).

O professor Roberto Siena Tofeti, um dos entrevistados neste trabalho, foi professor de Matemática no início das atividades do Ginásio Vocacional “Cândido Portinari” em Batatais. Em seu relato, o professor menciona que participou de “um curso de preparação para lecionar no Ginásio Vocacional”.

Formado em Matemática pela Universidade de São Paulo, em 1961, o professor Roberto teve contato com a Matemática Moderna nas disciplinas universitárias. Teve aula de álgebra com Jacy Monteiro e de geometria superior, que “no fundo, era álgebra” [dizia ele], com Cândido Lima da Silva Dias, professores que tiveram contato direto com os trabalhos do grupo Bourbaki, mas foi no curso preparatório para o Vocacional que passou “a ter um contato mais direto com a Matemática Moderna voltada para o ensino secundário” nos conta.

O que me levou a trabalhar com a Matemática Moderna foi eu me candidatar a professor do Vocacional, onde era exigido que se trabalhasse com a Matemática Moderna. Eu lecionei cinco anos no Ginásio Vocacional de Batatais. Em todas as férias, nós, os professores de Matemática, nos reuníamos em São Paulo, discutíamos experiências e assistíamos a palestras, não só específicas de Matemática, como também de Pedagogia, Sociologia etc. (TOFETI, 2006, depoente).

Durante o tempo em que permaneceu no Ginásio Vocacional, o professor Roberto relembra que “eram utilizados conceitos e a aprovação do aluno de um ano para o outro não era por disciplina, era pelo conjunto de disciplinas”. Para isso, era realizada uma reunião com todos os professores, em que cada um expunha sua posição, “mais ou menos” como os conselhos atuais. Foi nesse período que teve um envolvimento mais efetivo com o Movimento da Matemática Moderna. Ao explicitar esse envolvimento, evidencia duas características do trabalho com a Matemática Moderna no Ginásio Vocacional: “trabalho em grupo”, ou em equipe, e “estudo dirigido”.

No Vocacional, nós tínhamos os recursos audiovisuais para o que precisássemos. Eles preparavam e nós formulávamos, em folhas mimeografadas, um engajamento para os alunos irem resolvendo em equipe, porque os estudos dirigidos eram feitos em equipe. Então, íamos conduzindo o aluno à conclusão através daqueles trabalhos. O trabalho era realizado em grupo no vocacional. Eram três equipes de cinco, quer dizer, quinze alunos (TOFETI, 2006, depoente).



Precisa ser reforçado que, além das entrevistas, livros e outros documentos cedidos pelos entrevistados ou localizados por este pesquisador, usaram-se na composição do texto notícias de jornais que foram doadas pela Profa. Beatriz D'Ambrosio ao Prof. Dario Fiorentini e que compõem o acervo do CEMPEM".

No Regimento Interno do Ginásio Vocacional, estavam previstas, dentre outras, as seguintes técnicas didáticas e pedagógicas para o ginásio: "integração de áreas do currículo, estudo do meio ou comunidade, estudo dirigido, estudo supervisionado, estudo livre, projetos, trabalho em equipe, trabalho individual, treino de liderança, auto-avaliação". (SÃO PAULO, 1964, p.28).

Em visita ao Ginásio Vocacional "Cândido Portinari", em 21 de agosto de 1964, com o objetivo de "fazer um estudo sobre o método ativo de ensino, a administração funcional e os recursos pedagógicos", uma equipe de alunas do Curso de Aperfeiçoamento do Colégio Estadual e Escola Normal Sílvio de Almeida, sob a supervisão da professora Beatriz Tofeti<sup>1</sup>, acompanhou uma aula de Matemática, na "3ª série ginásial, ministrada pelo professor Roberto Tofeti" e também uma breve entrevista com o professor (Relatórios 1 e 2). No Relatório elaborado sobre a atividade realizada, as alunas apresentaram inicialmente uma visão geral da sala e da aula.

A aula de estudo dirigido, com 15 alunos formando 3 equipes: uma só de meninos e outra mista e outra só de meninas. A sala comum apresentava as paredes ornamentadas com cartazes referentes à matéria. Sobre o armário encontravam-se grandes figuras geométricas coloridas. O assunto que estava sendo estudado era 'potenciação' (Relatório 2).

### 3. Resultados e Conclusões

Os depoentes desta pesquisa são professores de Matemática que exerceram o magistério em escolas estaduais, municipais e particulares da região de Ribeirão Preto, durante o período em que a Matemática Moderna estava sendo introduzida no Brasil. O contexto do qual falam esses professores está ligado a uma realidade específica, diferenciada, em vários aspectos, dos grandes centros urbanos ou de outras regiões.

Os grandes centros, como São Paulo e Rio de Janeiro, ofereciam cursos de formação para professores de várias regiões do país. Esses cursos eram comumente ministrados por professores de reconhecidas universidades, tais como a Universidade de São Paulo e a Universidade Mackenzie.

<sup>1</sup>A professora Beatriz Tofeti é esposa de nosso entrevistado Roberto Tofeti. Quando estivemos em sua residência para realizar a entrevista com o professor Roberto, em um certo momento, ela entrou na sala e nos mostrou alguns relatórios feitos por suas alunas.



Já a localização da região geográfica de Ribeirão Preto dificultava o acesso a esses centros. Nessa região, foi organizado um curso de Matemática Moderna pelo Prof. Armando Righetto, um dos entrevistados, que pode ser observado no depoimento do também entrevistado Prof. Luiz Manoel.

Carregava a lousa e apagava a lousa enquanto ele fazia aquele diagrama de Venn, aquelas coisas... E o povo ficou motivado em assistir, escutar aquelas coisas sobre Matemática Moderna. Ele usava o livro do 'Papy' e outro francês, que tinha uns diagramas coloridos, mas não sei o nome dele. Aí havia pouca coisa para ler a respeito de Matemática Moderna. O pessoal não parava de escrever as coisas; escrevia, mas ficava por conta de uma cópia. Eram traduções também. O pessoal traduzia aquilo e fazia alguns comentários em cima.

A participação de professores em cursos foi um dos fatos que demonstrou que os professores da região em estudo buscaram interlocução com os pares para discutir o movimento.

Com isso, nos reportamos à questão problema formulada na introdução deste trabalho: como se deu a apropriação do ideário do Movimento da Matemática Moderna na região de Ribeirão Preto? Neste caso, considerando a apropriação desse ideário com a intenção de revolucionar a práxis de cada professor.

Acreditamos que esta tenha sido respondida à medida que os entrevistados se referiram à questão como algo inusitado, com palestras, cursos com os desencadeadores do Movimento no Brasil na época.

Como parte integrante da introdução, nosso objetivo foi de resgatar essas reminiscências para colher as vivências de cada um, suas propostas, se conseguiram concretizar as modificações na prática, como foram essas ocorrências, bem como levantar os fatos relevantes ao nosso estudo.

A que se considerar que no período estudado já existiam as potencialidades da Lei nº. 5692, de 11 de Agosto de 1971, que trazia em seu bojo uma concepção de escola para todos. Encontramos nos depoimentos relatos de problemas atuais apresentados pela educação nos dias de hoje.

Entendemos que este foi atingido, pois além de conseguirmos realizar a pesquisa com esses professores da referida região, tivemos a oportunidade de conhecer seu trabalho e suas propostas para a época. Quanto à concretização ou não, na prática, de um ideário polêmico para aquele momento, obtivemos respostas satisfatórias, pois todos se envolveram para buscar esse novo, entendê-lo para daí aplicá-lo.

Como em todas as etapas da vida existem momentos positivos e negativos e isso

também se faz presente nos depoimentos dos entrevistados.

Assim, buscamos neste trabalho uma interlocução com os depoentes para comprovarmos nossa intenção.

O processo de apropriação do conjunto de ideias relativas ao Movimento da Matemática Moderna por dez professores que lecionaram na região de Ribeirão Preto representou um grande desafio a medida em que ocorriam as entrevistas e eram aprofundadas as temáticas; novos conhecimentos foram examinados, reformulados, ampliados, revalorizados e transformados.

O processo de preparação de aulas foi um dos itens observados e que mereceu atenção também para a professora/pesquisadora.

### Referências

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE HISTÓRIA ORAL (ABHO). **Estatuto Social**. Rio de Janeiro, 24 abr. 1994.

BENJAMIN, Walter. Experiência e Pobreza. In **Documentos de Cultura. Documentos de Barbárie**. Escritos Escolhidos. Seleção e Apresentação de Willi Bolle, vários tradutores. São Paulo: Cultrix/EdUSP, 1986.

BOSI, Ecléa. **Memória e sociedade** - lembranças de velhos. 3ª ed. São Paulo: Cia das Letras, 1994.

BRASIL. **Lei 4024/61**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 20 de Dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Imprensa Oficial - DOU de 27 de dezembro de 1961\_\_\_\_\_. **Lei 5692/71**. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 11 de Agosto de 1971. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Brasília: Imprensa Oficial - DOU de 12 de agosto de 1971

CHIOZZINI Daniel F. **Os Ginásios Vocacionais: A (Dês) construção da história de uma experiência educacional transformadora (1961-1969)**. 2003. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2003.

FERREIRA Daniela G. de Albuquerque. **Ginásio Estadual Vocacional “Candido Portinari de Batatais”**: Histórias, Sujeitos e Práticas. Dissertação (Mestrado) História e Historiografia da Educação. Faculdade de Educação. São Paulo: USP, 2007.

GALZERANI, Maria C. B. Memória, História e (Re) Invenção Educacional: Uma Tessitura Coletiva na Escola Pública. 1994. In: MENEZES, Maria Cristina (org.) **Educação, Memória, História: Possibilidades, Leituras**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.\_\_\_\_\_. Percepções culturais do mundo da escola: em busca da rememoração. In: **Anais do III Encontro Nacional dos Pesquisadores do Ensino de História**. Campinas: Gráfica da Faculdade de Educação, 1999.

GARNICA, Antonio Vicente M. (Re) traçando trajetórias, (Re) coletando Influências e perspectivas: Uma proposta em História Oral e Educação Matemática. p.151-163. In: BICUDO M A V. (org) **Educação Matemática: pesquisa em movimento**. São Paulo: Cortez, 2004.

LOPES, Fátima F. **Memória, História, Educação: trilhas sugeridas por um Almanaque**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: UNICAMP, 2002.

MAGALHAES, V. B. **Imigração: Subjetividade e Memória Coletiva**. Oralidades: Revista de História Oral, v. n 1, p. 23-32, 2007.

MASCELLANI, Maria Nilde. **Uma pedagogia para o trabalhador: O Ensino Vocacional como**

base para uma proposta pedagógica de capacitação profissional de trabalhadores desempregados (Programa Integrar CNM/CUT). Tese (Doutorado) - FE/USP. São Paulo, SP, 1999.

MEINERZ, Andréia. **Concepção de Experiência em Walter Benjamin**. Dissertação (Mestrado) Filosofia. Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre: UFRGS, 2008.

OLIVEIRA, M.A.G. O ensino de álgebra elementar: depoimentos e reflexões daqueles que vêm fazendo sua história. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: UNICAMP, 1997.

OLIVEIRA, Valeska Fortes de. Educação, memória e histórias de vida: usos da história oral. **Revista História Oral**. Rio de Janeiro; ABHO, v.8, n.1, p.91-106, jan-jun, 2005.

SÃO PAULO. Secretaria da Educação. Serviço do Ensino Vocacional. **Regimento Interno do Ginásio Vocacional**. 1964. Disponível em <http://www.gvive.org/documentos>. Acesso em 18 jan 2010.

SOUSA, Maria do Carmo de. **A percepção de professores atuantes no ensino de matemática nas escolas estaduais da delegacia de ensino de Itú, do movimento matemática moderna e sua influência no currículo atual**. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade de Campinas - UNICAMP, 1999.

TAMBERLINI, Ângela Rabello M. de B. **Os ginásios vocacionais: a dimensão política de um projeto pedagógico transformador**. São Paulo: Annablume /FAPESP, 2001.

THOMPSON, P. **A Voz do Passado: História Oral**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.