ADRIANA ALVES DE LIMA ROCHA

POR UMA HISTÓRIA DO CURRÍCULO NO/DO COLÉGIO MARIA CONSTANÇA NA DÉCADA DE 1960:
cultura docente, práticas e materiais curriculares.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO
Campo Grande/MS
2007

ADRIANA ALVES DE LIMA ROCHA

POR UMA HISTÓRIA DO CURRÍCULO NO/DO COLÉGIO MARIA CONSTANÇA NA DÉCADA DE 1960: cultura docente, práticas e materiais curriculares.

Dissertação apresentada como exigência final para obtenção do grau de Mestre em Educação à Comissão Julgadora da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul sob a orientação da Professora Drª. Fabiany de Cássia Tavares Silva.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO
Campo Grande/MS
2007

COMISSÃO JULGADORA:

_____

Profª. Dr. ª. Fabiany de Cássia Tavares Silva (UFMS)

_____

Profª. Dr. ª. Cecília Hanna Mate (FEUSP)

_____

Profª. Dr. ª. Silvia Helena de Andrade Brito (UFMS)

À Ana Luíza e Lucas

AGRADECIMENTOS

Agradeço à inteligência suprema, causa primária de todas as coisas, pela vida e pela oportunidade do aprendizado, do conhecimento, da criação, do trabalho e da força.

À Nobuko e Lima, meus pais, pelo amor e dedicação.

À Anita e Albino, pelos cuidados, preocupações e pelo incentivo.

À Comissão Julgadora, pela presença e colaboração.

À Profª. Fabiany, por toda atenção, compreensão, confiança, incentivo e, acima de tudo, pelo bom humor que deu o equilíbrio ao sal, ao vinagre e ao azeite.

Aos meus filhos, por entenderem as muitas vezes que deixei de brincar e estar com eles para estudar.

Aos meus colegas de curso, que de uma forma ou de outra ajudaram no percurso, estudando em grupo, sofrendo e curtindo as ansiedades dos seminários e avaliações.

Agradeço a todos os meus amigos, em especial, o apoio e incentivo dos amigos Manoel e Jacqueline, que estiveram sempre prontos a ouvir e ajudar de coração aberto.

E ao Antônio Marcos, pela paciência das neuras mestrandas, pelo apoio e amor incondicional.

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo reconstruir uma etapa, especificamente a década de 1960, da história do currículo no/do Colégio Maria Constança de Barros Machado — O Maria Constança (MC) – em Campo Grande MS/, a partir do cruzamento e análise das práticas e dos materiais curriculares, como expressões da cultura escolar. O recorte temporal, a década de 1960, foi pensado por corresponder a implantação da primeira Lei de âmbito nacional sobre educação, a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) Lei 4024, aprovada em 1961. Quanto ao percurso metodológico para a busca dessa reconstrução, está alicerçado na pesquisa bibliográfica e documental. A primeira encontra-se fundamentada nos aportes teóricos de Chervel (1990); Bittencourt (1993); Forquin (1993); Gatti Junior (2004); Goodson (1997; 2003; 2005); Hamilton (1992); Julia (2001); Magalhães (2004); Pérez Gómez (2001); Sacristán (1995); Silva (2001); Soares (1996); Souza (1998; 2005) e Viñao Frago (1995). A segunda, nas fontes documentais em cuja materialidade a história do currículo da escola se apresenta, a saber: atas de reuniões, resoluções e portarias internas, entre outras, arquivadas em quatro volumes de livros, e os livros didáticos adotados pela escola. Ao final do presente estudo foi possível captar elementos indicativos de que a cultura escolar do Maria Constança valorizava os conhecimentos considerados clássicos, por meio de um ensino propedêutico, preparava para o prosseguimento dos estudos no ensino superior, e o destaque da escola através dos bons resultados de seus alunos e professores.

Palavras-chave: História da Educação Brasileira; História das Instituições; História do Currículo; Cultura Escolar; Maria Constança Barros Machado.

ABSTRACT

This paper aims to reconstruct a period, specifically in the 1960s, of the history in/of Maria Constança de Barros Machado School – Maria Constança (MC) in Campo Grande-MS, by a cross - sectional study besides practice and curriculum material analysis, such as the expression of school culture. The seasonal cutting, the decade of 1960, was taken as it is related to the first law implementation of education nationally applied, LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Education Nacional), Law 4024, which was approved in 1961. The methodology used in order to reach this reconstruction was a bibliographical and documental research. The former is based in theories from Chervel (1990); Bittencourt (1993); Forquin (1993); Gatti Junior (2004); Goodson (1997; 2003; 2005); Hamilton (1992); Julia (2001); Magalhães (2004); Pérez Gómez (2001); Sacristán (1995); Silva (2001); Soares (1996); Souza (1998; 2005); Viñao Frago (1995). The later, based in documental sources whose materiality is found the history of the school curriculum: meeting reports, resolutions, school board decisions, among others filed in a four-book volume, besides the didatic books adopted by the school. At the end of the present study was possible to reach indicating elements that Maria Constança school culture valued the knowledge considered classic, which was concerned to prepare students to pursue higher levels of education. The school also was highlighted by its good results from its sudents and teachers.

Key-words: Brazilian Education History, Institutions History, Curriculum History, School Culture, Maria Constança Barros Machado.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 —
RELAÇÃO DOS PROFESSORES DO MARIA CONSTANÇA EM 1960..... **48**

FIGURA 2 — PORTARIA INTERNA Nº 6, de 1967..... **51**

FIGURA 3 — PORTARIA Nº23, de 1966..... **53**

FIGURA 4 — FACHADA DO COLÉGIO MARIA CONSTANÇA..... **57**

FIGURA 5 — PORTARIA N.º 18, de 1964..... **58**

FIGURA 6 — PORTARIA N.º16, de 1964..... **60**

FIGURA 7 — DISTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS POR SÉRIE..... **64**

FIGURA 8 — SUMÁRIO DO LIVRO DE GEOGRAFIA 2ª SÉRIE COLEGIAL..... **68**

FIGURA 9 — CAPA DO LIVRO DE HISTÓRIA GERAL **70**

FIGURA 10 — CAPA DO LIVRO DE HSTÓRIA DO BRASIL..... **72**

FIGURA 11 — CAPA DO LIVRO DE LÍNGUA INGLESA..... **74**

FIGURA 12 — CAPA DO LIVRO DE MATEMÁTICA..... **75**

ANEXOS

ANEXO 1 —PORTARIA Nº.11 DE 1964.

ANEXO 2 — PORTARIA INTERNA Nº. 12, de 1965.

ANEXO 3 — PORTARIA Nº. 27, de 1964.

ANEXO 4 — RELAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS

ANEXO 4a — RELAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS cont.

ANEXO 4b — RELAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS cont.

SUMÁRIO

NOTAS INTRODUTÓRIAS 11

CAPÍTULO I

HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E DO CURRÍCULO: alguns apontamentos para a pesquisa 17

1.1 O campo da história das instituições escolares e da história do currículo 17

1.2 A escola e a cultura escolar como campo de investigação da história do currículo 26

1.3 Na história do currículo, as disciplinas escolares e os livros didáticos como fontes de pesquisas. 30

1.4 O currículo no Brasil após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024, de 1961: aproximações com os contornos de uma história do currículo localizada 36

CAPÍTULO II

O COLÉGIO MARIA CONSTANÇA: A história do Currículo e sua materialidade 45

2.1 O ensino no Colégio Maria Constança: cultura docente 45

2.2 O Colégio Maria Constança e suas práticas curriculares 55

2.3 Os livros didáticos do/no Colégio Maria Constança. 66

POR UMA HISTÓRIA DO CURRÍCULO NO COLÉGIO MARIA CONSTANÇA (OU NOTAS FINAIS) 79

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS 85

NOTAS INTRODUTÓRIAS

A educação, quer no sentido amplo de convivência social e familiar, quer no sentido estrito de instituição formal, envolve a transmissão de comportamentos e atitudes, aquisição de capacidades e habilidades e a inculcação de normas, valores e conhecimentos necessários para a convivência social.

A constituição da escola como instituição formal de educação pode ser considerada um dos marcos da sociedade moderna[1], principalmente a partir do surgimento dos sistemas de ensino, no século XIX. Segundo Magalhães:

> A instituição da educação escolar como processo histórico desenvolve-se em várias fases, culminando no momento em que a realidade educativa deixa de ser pensada na ausência do marco escolar e em que a estrutura escolar apresenta uma internalidade complexa e identitária, associada a uma influência determinante na realidade. (2004. p. 39)

Assim, a necessidade crescente de uma educação voltada para os interesses da nova sociedade e o ideal liberal de educação, trazem o desenvolvimento da instrução pública, e o Estado assume a responsabilidade da manutenção da escola com o surgimento da educação estatal e educação nacional.

A escola torna-se uma instituição presente e necessária na sociedade moderna, tendo como função a formação e a instrução dos indivíduos, além de ser um lócus privilegiado de relações culturais: o laicismo, o espírito cosmopolita, a circulação de idéias e o racionalismo tornam a escola um dos principais meios de legitimação e transmissão de cultura. Entendendo cultura como as práticas das pessoas comuns, ordinárias, as maneiras de fazer, a ciência prática do singular que torna os espaços públicos e privados *lugar de vida possível* (CERTEAU, 1995; 1998) ou, segundo Williams (1992), em sentido antropológico/sociológico, o modo de vida

[1] Referindo-me aqui à sociedade que se caracterizou pela ascensão da classe burguesa, por meio do crescimento econômico e influência política, eclodiram novos valores morais, culturais e anseios políticos e necessidades práticas (escrita) e culturais das novas exigências da vida urbana.

global, um sistema de significação de um determinado grupo, ou, em um sentido mais restrito, as produções; artes, literatura, moda...

Dessa forma, os conteúdos, normas e valores transmitidos pela escola são escolhas feitas de porções legitimadas da cultura social, que podem revelar o projeto de educação proposto por um governo, ou, correspondem a escolhas culturais fundamentais ligadas às escolhas sociais que governam a organização prática do sistema educativo emanadas da sociedade global (WILLIAMS apud FORQUIN, 1992). O que significa dizer que os conteúdos transmitidos na escola são selecionados para e pela escola, tal seleção de conteúdos e conhecimentos é expressa no currículo escolar, no currículo escrito.

Nesse sentido, a formação do currículo escolar dá-se na relação escola-sociedade, num processo histórico de conflitos de diferentes interesses e concepções sociais:

> O processo de fabricação do currículo não é um processo lógico, mas um processo social, no qual convivem lado a lado com fatores lógicos e epistemológicos, intelectuais, determinantes sociais menos "nobres" e menos "formais", tais como interesses, rituais, conflitos simbólicos e culturais, necessidades de legitimação e de controle, propósitos de dominação dirigidos por fatores ligados à classe, à raça, ao gênero. (SILVA, 2005. p. 9)

Assim, o currículo escolar supõe a concretização das finalidades da educação institucionalizada e das escolhas sociais e culturais de validação do conhecimento. O currículo organiza, seleciona e avalia a educação escolar por um lado e instrumentaliza a prática educativa por outro. É um reflexo de um modelo educativo uniforme por construção histórica sujeito às mudanças, evoluções e rupturas, e se expressa singularmente em cada instituição em mecanismos, práticas e/ou rituais.

Ou seja, embora parte integrante de um sistema educativo com legislação, currículo e normas de caráter globalizante, cada escola é um universo único, com uma cultura própria e uma instituição que interage com a sociedade; uma instituição na qual são lançadas políticas e propostas educacionais que podem ou não ser efetivadas dependendo, entre outros fatores, se são ou não aceitas, como são interpretadas e aplicadas.

Nessa direção a escola possui uma vida interna própria, com seus sistemas de significados, relações e produções sociais. Segundo Viñao Frago (1995), é uma instituição com um conjunto de teorias, princípios ou critérios, normas e práticas, rituais e inércias sedimentadas ao longo do tempo, modos de pensar e agir, comportamentos e tradições compartilhados por seus atores.

Assim, o problema desse estudo compõe-se das seguintes questões: pode a cultura escolar determinar ou influenciar a expressão do currículo escolar de uma escola? Como a cultura escolar no Maria Constança determinou a efetivação do currículo escolar?

Para responder a esses questionamentos este trabalho tem como objeto de estudo o currículo do Colégio Maria Constança de Barros Machado (O Maria Constança), Campo Grande – MS. A escolha por essa instituição deve-se ao trabalho desenvolvido no âmbito da Linha de Pesquisa: Escola, Cultura e Disciplinas Escolares, do Programa de Mestrado em Educação da UFMS, por meio da Pesquisa intitulada "Tempo de Cidade – Lugar de Escola: um estudo comparativo sobre a cultura escolar de instituições escolares exemplares constituídas no processo de modernização das cidades brasileiras (1880 – 1970)" [2].

O Colégio Maria Constança (MC) foi o primeiro colégio público de Campo Grande, uma cidade do sul do Estado de Mato Grosso que nasceu do povoado de Santo Antonio de Campo Grande fundado em 1872, por José Antônio Pereira - hoje capital do Estado de Mato Grosso do Sul, desde a separação do estado em 1978. O povoado cresceu e prosperou como entreposto comercial de gado de onde partiam comitivas para São Paulo, Minas Gerais, Paraguai e Paraná. A cidade se consolidou no sul do estado do Mato Grosso como centro de serviços e comércio da região, devido, principalmente, pela chegada dos trilhos da estrada de ferro Noroeste do Brasil, em 1914 (BITTAR; FERREIRA, 1999).

Segundo Bittar e Ferreira (1990), a transferência do Comando da Circunscrição militar de Corumbá para Campo Grande, em 1921, e toda a construção dos quartéis e de estruturas necessárias para abrigar as tropas do Exército, e mais a

[2] Projeto de Pesquisa cujo objetivo geral é realizar um estudo comparativo sobre a cultura escolar de instituições escolares consideradas "exemplares" constituídas no processo de urbanização e modernização das cidades brasileiras no período de 1880 a 1970. O projeto envolve quatro grupos de pesquisadores de escolas e locais diferentes: Liceu de Humanidades de Campos e Instituto de Educação de Campos dos Goytacazes, Escola Estadual Conde do Parnahyba em Jundiaí, Colégio Santa Tereza e Escola Estadual de Uberlândia e o Colégio Estadual Campo-Grandense/Escola Estadual Maria Constança Barros Machado em Campo Grande.

crescente migração de pessoas vindas de outros estados, principalmente Minas Gerais e São Paulo, e estrangeiros que constituíram colônias; árabe, japonesa, italiana, alemã entre outras, possibilitou o desenvolvimento urbano, social e econômico da cidade, que dessa maneira, na década 1960 se consolidava como "capital econômica" do estado, com seus teatros, cinemas, clubes sociais, hospitais, colégios e faculdades.

O Colégio Maria Constança surge no período de desenvolvimento da cidade, 1939, momento em que a cidade precisava de capacitação profissional. A implantação do Maria Constança possibilitou o acesso de parte da população ao ginásio (5ª a 8ª), representando, assim, possibilidade de melhora da condição social para muitos filhos de operários e funcionários públicos que não tinham condições de ampliar a escolaridade para além do então curso primário (1ª a 4ª série) (BITTAR; FERREIRA JR., 1999).

Além do valor educacional, o Maria Constança corresponde a um projeto de desenvolvimento e crescimento de uma sociedade, e, no bojo desse desenvolvimento o Colégio se consolida e, em 1954, torna-se um marco arquitetônico[3] da cidade, um ponto de destaque na paisagem urbana. Nesse mesmo ano de 1954, passou a funcionar no edifício projetado por Oscar Niemayer, projeto inicialmente encomendado para o Colégio Maria Leite, em Corumbá e duplicado para Campo Grande.

Dessa forma, o Colégio, na década de 1960, era bastante conhecido mesmo que pelo seu aspecto físico, Além de ter certa visibilidade social, por meio dos eventos públicos, dos desfiles e da participação dos alunos em apresentações esportivas e culturais.

O recorte temporal escolhido para realizar este trabalho, a década de 1960, período que corresponde a implantação da primeira lei de âmbito nacional sobre educação, a LDBEN (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), 4024/61 aprovada em 1961, a qual teve seus trabalhos de elaboração em 1947, em cumprimento à Constituição Federal de 1946 que determinava ser de competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional.

---

[3] Ver maiores esclarecimentos sobre arquitetura moderna em Campo Grande: ARRUDA, Ângelo Marcos Vieira de. A arquitetura e o Urbanismo de Campo Grande. **Revista Ensaios e Ciências,** n. 03. Campo Grande, Uniderp, 1999. ARRUDA, Ângelo Marcos Vieira de (org.). **Arquitetura em Campo Grande**. Campo Grande: Uniderp, 1999.

Os objetivos da pesquisa estão assentados na busca do conhecimento de como o Maria Constança (MC) pensou o seu ensino, desenhou o seu currículo. Em termos específicos, refletir acerca das expressões de sua cultura escolar, bem como contribuir com a história da educação em uma aproximação com a história das instituições escolares ao intentar compreender os processos de formação e evolução da instituição.

Considerando a história do Maria Constança na cidade e a visibilidade, concedida aos alunos e professores pela participação desta na sociedade, a hipótese deste trabalho é de que a cultura escolar do Maria Constança caminhava para um currículo de formação clássica e propedêutica, como meio de projeção e destaque social para seus alunos e professores.

Os processos de formação e de evolução das instituições escolares inserem-se em um contexto histórico político e na relação com a comunidade, os professores, os alunos, assim como nas relações de poder que possibilitam a caracterização do papel da escola na sociedade e a influência desta na escola. A história de uma instituição educativa carece de um marco teórico interdisciplinar e de uma interpretação centrada na mediatização entre os arquivos, os museus e as memórias (MAGALHÃES, 2004).

Portanto, como este trabalho se propõe a tratar sobre currículo, cultura escolar e instituição escolar, foi fundamental para a análise e configuração do contexto a utilização do referencial teórico baseado, principalmente, nos seguintes autores: sobre a história das instituições escolares: Magalhães (2004); sobre disciplinas escolares e currículo: Chervel (1990); Goodson (1997; 2003; 2005); Hamilton (1992); sobre cultura escolar: Forquin (1993); Julia (2001); Pérez Gómez (2001); Sacristán (1995); Silva (2006); Soares (1996); Souza (1998; 2005); Viñao Frago (1995); e sobre livro didático: Bittencourt (1993); Gatti Junior (2004); Soares (1996).

Com base nesse referencial teórico foram selecionados[4] documentos que possibilitaram a apreensão do "desenho curricular" do Maria Constança. Os documentos estão arquivados em quatro volumes de Livros, produzidos pela escola. Porque não existe, ainda, uma catalogação dos documentos, por convenção, foram

[4] Por conta do Projeto Tempo de Cidade Lugar de Escola, boa parte da documentação existente no Colégio foi inventariada, mas ainda não existe um arquivo organizado, os documentos estão sendo manuseados pelos pesquisadores da Linha de Pesquisa: Escola, Cultura e Disciplinas Escolares na biblioteca do Colégio.

denominados de Livro Relatório 1que contém correspondências enviadas, relação de professores, lista de disciplinas, entre outros, e corresponde às décadas de 1950 a 1960; Livro Relatório 2 que contém portarias internas de 1963 à 1967; Livro Relatório 3 que corresponde ao período de 1967 à 1976 e o Livro de Eventos que registra visitas e excursões de outras escolas e para outras escolas, eventos sociais, compra de materiais diversos, doações recebidas, mas só referente ao ano de 1967.

Este trabalho de pesquisa está organizado em dois capítulos. O primeiro capítulo está dividido em quatro partes: a primeira parte incursiona pela história das instituições escolares, como objeto de pesquisa, e pela história do currículo; a segunda parte trata das concepções de currículo e das disciplinas escolares, bem como do livro didático como fonte de pesquisa; a terceira parte discute, o currículo escolar e a cultura escolar e a quarta e última parte trata do currículo do ensino ginasial no Brasil, pós Lei 4024/61.

O segundo capítulo está dividido em três partes: a primeira parte procura descrever a cultura docente do Colégio Maria Constança, suas relações sociais e seus valores. A segunda parte apresenta uma descrição das práticas curriculares no espaço e tempo escolares do Colégio e a terceira parte apresenta os livros didáticos do Colégio Maria Constança, como fontes fundamentais de apreensão de seu currículo, por terem sido os principais documentos encontrados.

Nas notas finais (Por uma história do currículo no Colégio Maria Constança) são apresentados os contornos, as matizes e os esboços de um desenho da cultura escolar no Maria Constança.

CAPÍTULO I

HISTÓRIA DAS INSTITUIÇÕES ESCOLARES E DO CURRÍCULO: ALGUNS APONTAMENTOS PARA A PESQUISA

Neste capítulo apresento alguns apontamentos para a pesquisa no campo da história das instituições escolares e da história do currículo, com o intuito de demonstrar a proximidade entre esse dois campos de investigação. Para tanto, destaco na composição dessas histórias, as disciplinas escolares e o livro didático, na perspectiva de compreender a gênese, a trajetória e transformação dos nexos entre o currículo e a cultura escolar.

1.1 O campo da história das instituições escolares e da história do currículo

A institucionalização da educação e da instrução surge de uma nova configuração da/na sociedade, representada por questões como: urbanização das cidades, novos anseios da população por meios e possibilidades de ascensão social, desenvolvimento do comércio e da indústria e necessidade de socialização das normas e comportamentos da sociedade moderna, questões essas que já não eram atendidas pelas famílias.

Nesse sentido, à escola é repassada a função de transmitir aos alunos conhecimentos e atitudes necessárias para sua formação e vivência em sociedade. Dessa maneira, e a instituição educativa passa a ser um lugar privilegiado de socialização e "adestramento" de crianças e jovens aos valores, às normas e condutas legitimadas pela sociedade. Além disso, caberia à escola transmitir às novas gerações o conhecimento científico e cultural conhecido e produzido pela humanidade, selecionado e adaptado aos recursos e possibilidades da escola e dos alunos.

A história das instituições educativas se desenvolve em um processo que procura compreender a escola, integrando-a à história da educação como uma internalidade complexa que influencia a realidade e é influenciada por essa, mediante a normatização e a transmissão de normas e atitudes.

Nesse sentido, Magalhães (2004) distingue duas orientações comuns na historiografia da educação tomando por base a escola: primeiro, a história das relações da escola com a sociedade, seu papel social, suas influências e determinações; segundo, a história da escola na sua singularidade, em suas características e relações internas e suas práticas. Logo, a escola, como construção histórica, produto de um processo multifatorial, tem a base de sua história em dois paradigmas: um tendencialmente externo e outro interno.

A primeira abordagem focalizada preferencialmente nos fatores externos à realidade escolar se detém sobre a compreensão da origem e da evolução do processo de escolarização, envolvendo os aspectos políticos, sociais, a função, a organização da escola e os aspectos didático e ideológico. A segunda abordagem visa à construção da escola como objeto historiográfico específico estudado na sua multidimensionalidade e em seus fatores internos, como instituição, organização social e administrativa, destacando-se como categorias fundamentais: o espaço e o tempo, o currículo, os manuais escolares, os professores e as dimensões didático-pedagógicas.

Segundo Magalhães (2004), a história da instituição escolar não pode ser deslocada de seu contexto histórico político, espaço geográfico, social e temporal; da relação com a comunidade, da observância dos programas e documentos oficiais, dos professores, dos alunos, da cidade, da sociedade e sua relação de poder, bem como o papel da escola na sociedade e a influência dessa na escola.

Na história das instituições escolares, a abordagem *meso* (uma visão de conjunto, que relaciona o externo com o interno, ou macro com o micro) possibilita à história da educação e das instituições escolares a compreensão do processo de evolução, ou da permanência, de paradigmas nas temáticas educacionais da sociologia da educação, da administração escolar, do currículo e das políticas educacionais.

A abordagem *meso* procura "um enfoque particular sobre a realidade educativa que valorize as dimensões contextuais e ecológicas, procurando que as perspectivas mais gerais e mais particulares sejam vistas pelo trabalho interno das organizações escolares" (NÓVOA, apud MAGALHAES, 2004 p.133).

As principais facetas que permitem descrever, compreender e analisar as instituições educativas são quatro, no dizer de Magalhães (2004). A primeira corresponde aos espaços e à estrutura arquitetônica dos edifícios levando em conta a

relação de proximidade e/ou isolamento que o edifício escolar proporciona à comunidade envolvente. Considerando, para a investigação, que algumas instituições nascem de projetos arquitetônicos de origem; outras adaptam edifícios para fins educativos, e, também se distinguem os aspectos como localização da instituição, processo de urbanização e organização dos espaços públicos e privados; projetos paisagísticos; construção de prédios escolares, histórico de restauração, manutenção, ampliação e sua relação com o currículo.

Nesse sentido,

> a disposição arquitetônica dos prédios, a distribuição e ordenação dos espaços, a orientação estética, a acessibilidade influenciam o cotidiano educacional, quanto à materialidade e à funcionalidade, mas também afetam as representações e os modos de estar, vivenciar, relacionar-se, referenciar e projetar por parte de todos os membros de uma comunidade educativa (MAGALHÃES, 2004.p 144)

A segunda faceta corresponde às áreas organizacionais: tanto didática, como pedagógica; de gestão e administração, visando a compreender e caracterizar o efetivo funcionamento das instituições. Têm-se como pontos de investigação, na área didática e pedagógica, a relação entre funcionários, professores e alunos, sendo a relação docente/discente o ponto central. Na área de gestão e administração: as relações de poder e comunicação com a comunidade interna e externa, a hierarquia e as instâncias de decisão, avaliação e caracterização da participação de professores, alunos e comunidade e as relações com o poder central, regional e local. O que denota que:

> ...um dos desafios que se colocam ao historiador é projetar e inferir, com base nesses registros e nesses artefatos [termos, diplomas certificados], a reconstituição dos modos de produção e o seu significado no quadro dinâmico e integrado da instituição. (MAGALHÃES, 2004.p. 145)

Já, a terceira faceta compreende a estrutura física, administrativa e sociocultural, buscando compreender e caracterizar a dinâmica entre a cultura organizacional, a ecologia da escola no plano interno e a sociedade envolvente. A investigação inicia-se por meio da caracterização dos sujeitos envolvidos, professores, alunos, pais e comunidade sociocultural, seus papéis e funções atribuídos por regulamentos internos normativos e também pelas práticas de atuação

e participação, e, complementa-se com o olhar externo da sociedade envolvente ao ter a avaliação positiva ou a crítica da instituição.

Por fim, a quarta faceta é a identidade cultural e educacional, uma correlação entre o modelo educacional da escola, o público (alunos), e o contexto geográfico e sociocultural, na dinâmica do processo de institucionalização, isto é:

> A história de uma instituição educativa inicia-se pela reinterpretação das histórias anteriores, das memórias e do arquivo, como fundamento de uma identidade histórica. Essa identidade implica ainda, além da internalidade, a inscrição num quadro sociocultural e educacional mais amplo, constituído pela rede de instituições congêneres e pelo sistema educativo. Tais operações são possíveis a partir de uma representação sintética, orgânica e funcional da instituição, ou seja, com base no seu modelo pedagógico. (MAGALHÃES, 2004. p.147)

Magalhães destaca que "uma epistemologia da instituição educativa compreende: a construção do objeto; a construção do conhecimento; a elaboração/ apresentação da idéia fundamental (2004, p.134)." A instituição educativa em sua totalidade e na sua internalidade e relação com o exterior, é um objeto de conhecimento amplo, complexo e interdisciplinar, pois:

> [...] raramente encontra um corpo documental organizado, que permita uma informação coerente e considerada suficiente sobre a totalidade das questões e dos itens em análise, o investigador tem necessidade de fazer opções, pois precisa de informações e eixos significativos diante do objeto em estudo (MAGALHÃES, 2004 p. 150)

O processo investigativo tem início na definição de uma problemática articuladora. Tal problemática necessita de um marco teórico, que possibilite a estruturação e análise da narrativa. A descoberta de um sentido entre a documentação escrita (documentos, normas e legislação), a bibliográfica e as memórias orais, sendo de fundamental importância a constituição e a organização de um arquivo dos materiais existentes no interior da instituição (MAGALHÃES, 2004).

Desse modo, o processo investigativo de uma instituição educativa descreve um percurso historiográfico que pode apresentar-se em forma de relatório, contendo, processo, fases e resultados, ou, em forma de narrativa historiográfica que descreve, identifica, conhece e compreende a instituição e a história da instituição, correspondendo a um discurso que organiza a dinâmica que articula espaços, tempos,

ação, agentes e sujeitos a um eixo epistêmico, na tentativa de definir a identidade histórica e o tempo institucional.

Nesse sentido, a história do currículo pode ser tomada como eixo articulador da história das instituições escolares, já que o currículo é um dos fatores que possibilita conhecer tanto os processos de homogeneização da educação institucionalizada de um modo geral, como a realidade interna dos processos de escolarização.

O currículo surge como organizador de um processo educacional formal que engloba conteúdos, métodos, práticas e finalidades de ensino, cuja definição e constituição expressam as aspirações e os objetivos da sociedade em relação à escolarização, que tem a escola como local específico.

Segundo Hamilton (1992), a escolaridade moderna moldou-se em torno das noções de classes e de currículo desenvolvidas na Europa. Os termos surgiram (não simultaneamente) no campo educacional da confluência de diversos fatores sociais e ideológicos numa época de expansão da escolarização, impulsionada pelos países protestantes e pelas idéias calvinistas de que a toda criança deveria ser dado o direito à escola.

Ainda, segundo o mesmo autor, Oxford English Dictionay cita que o uso mais antigo do termo "curriculum" data de 1633 em um atestado concedido pela Universidade de Glasgow a um mestre pela sua graduação. Outro uso do termo foi encontrado no registro datado de 1582 da Universidade de Leiden. São registros de duas Universidades para as quais "curriculum" significava um curso inteiro seguido por um aluno durante vários anos, com o sentido de ordenação e seqüência de estudos, e mais que isso:

> ... falar de um "curriculum" pós-Reforma é apontar para uma entidade educacional que exibe tanto globalidade estrutural quanto completude seqüencial. Um "curriculum" deveria não apenas ser "seguido" deveria ser "completado". (HAMILTON, 1992 p. 43)

Nesse sentido, o currículo não apenas promovia um plano de estudos a ser seguido, possibilitando o refinamento na seleção e organização de conteúdos e métodos pedagógicos, como também a vida do aluno poderia ser verificada e supervisionada. No mesmo sentido, a organização em classes possibilitou o controle e a vigilância dos alunos pelos professores.

Por volta do século XVI a noção de ordem e disciplina inclusa no termo currículo agregada às idéias pedagógicas de Ramus[3], de que o método dialético seria apropriado para todo assunto que se queria ensinar, tornando o ensino mais eficiente - ressoava com a teoria educacional calvinista sobre a necessária organização, administração e controle da escola, e da sociedade de forma geral.

A noção de disciplinas – matéria escolar - como formadoras da mente, ligada ao conceito de currículo como prescrição e determinante *do que* e *como* se deveria ensinar, unia-se estreitamente à noção de organização e controle social, na qual para os eleitos, alunos pertencentes à classe economicamente privilegiada, era oferecido um programa de estudos avançados, ou seja, preparatório para estudos futuros. Enquanto para os demais, a população em geral, menos favorecida, uma educação mais conservadora; oferta de um currículo diferente para cada tipo de público. O poder de determinar e aplicar a diferenciação conferiu ao currículo um lugar definitivo nos estudos sobre educação (GOODSON, 2005).

Nos Estados Unidos, o termo *curriculum,* até o final do século XIX, era usado somente para o ensino superior, designando ordenação de disciplinas ou matérias do curso, princípio que foi redimensionado a partir das últimas décadas desse século. Esse redimensionamento aconteceu quando o termo *curriculum* passou a designar as discussões sobre seleção, organização e distribuição do conhecimento escolar (SOUZA, 2005).

Os estudos sobre currículo, surgidos nos Estados Unidos no início do século XX, foram marcados pela perspectiva técnica com ênfase nas metodologias racionais e científicas de administração e planejamento. Os teóricos do currículo buscavam definir objetivo e programas com vistas à eficiência e à racionalidade na educação. O currículo era tido como um artefato técnico e burocrático de implantação de uma política educativa.

Nas décadas de 1960 e 1970, o currículo, como a seleção e organização dos conteúdos a serem ensinados, teve seu caráter puramente técnico e administrativo questionado pelas chamadas Teoria Crítica do Currículo e Nova Sociologia da

[3] Peter Ramus (1515-1572) publicou: *Dialética* (teve 150 adaptações/edições entre 1555-1600); Melanchthon (1497-1560) fundou: o Gymnasium Luterano de Nuremburg; Sturm – fundou: o Gymnasium de Estrasburgo, exerceram um importante papel na reformulação da dialética na direção do seqüenciamento conciso e facilidade de comunicação - desenvolvimento de um conjunto de procedimentos padronizados relevantes para a solução de todos os tipos de problemas.

Educação, que trouxeram questionamentos sobre as determinações sociais e políticas na definição e construção do currículo.

Segundo essas teorias, o currículo não é um instrumento pedagógico neutro. Ao contrário é um campo de conflitos, tensões e relações de poder do qual resulta um conjunto de prescrições sobre os conteúdos, organizações e práticas que refletem (e reproduzem?) as relações sociais e políticas existentes em cada momento histórico e são negociadas, efetivadas, construídas e reconstruídas na escola. Dessa forma:

> A história curricular considera a escola algo mais do que um simples instrumento de cultura de classe dominante. Ela põe a descoberto as tradições e legados dos sistemas burocráticos das escolas, ou seja, fatores que impedem homens e mulheres de criar sua própria história em condições de sua própria escolha. Ela analisa as circunstancias que homens e mulheres conhecem como realidade, e explica como, com o tempo, tais circunstâncias foram negociadas, construídas e reconstruídas. [...] analisa esses processos internos de escolarização e contribui para eventual formulação de um modelo dinâmico de como se entrecruzam cursos de estudo, pedagogia, finanças, recursos, seleção e economia. (GOODSON, 2005, p. 120)

A escola, em sua função de transmissão cultural, reorganiza e reestrutura os conteúdos por meio dos manuais e materiais didáticos, das aulas, dos exercícios e de toda a dinâmica escolar de avaliação e controle da educação. Para Forquin (1993), "toda educação, e em particular toda educação do tipo escolar, supõe sempre, na verdade, uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos da cultura destinados a serem transmitidos às novas gerações." (p.14).

Nesse sentido, Forquin (1993) destaca dois pontos de vista que, embora opostos (Raymond Williams e G. H. Bantock), servem de parâmetros para a discussão da relação entre escola, cultura e currículo, buscando compreender os fatores culturais, sociais e políticos dos processos de seleção, estruturação e transmissão dos saberes escolares.

Na perspectiva de Williams, Forquin (1993), destaca a idéia da cultura como efeito de um processo de tradição cultural seletiva, no qual a sociedade constrói, ou reconstrói, o seu passado e sua herança cultural em função dos conflitos atuais que atravessa, das relações de força e dos interesses sociais. Este material é composto por uma parte de tradição comum da humanidade, integrada à cultura universal e por documentos e materiais conservados em arquivos e/ou partes esquecidas.

Enquanto que, segundo Forquin (1993), para Bantock, a cultura oral e comunitária é aniquilada pelo processo de escolarização em massa de homogeneização da cultura e pelos meios de comunicação que veiculam uma cultura fútil e superficial, que estimula a falta de atenção e o consumismo das propagandas e veículos publicitários, na educação, para Williams, a seleção cultural tem um significado contundente na definição dos conteúdos de ensino que, segundo ele, são produtos de ênfases e/ou omissões sobre uns e outros elementos culturais, a partir de princípios e escolhas sociais dos que governam a organização e estruturação do sistema educativo, ou seja, "seleção na cultura e seleção em função da cultura" (FORQUIN, 1993. p.38).

Assim, deve ser possível promover um currículo comum constituído por conteúdos culturais fundamentais a ser oferecido a todos os alunos do secundário (5ª a 8ª séries) a fim de promover a democratização do acesso e da apropriação à cultura por toda a população.

Forquin (1993) destaca que de outro lado, para Bantock, a generalização do acesso à cultura erudita e letrada mediante a escolarização obrigatória é uma ilusão e um desastre, ilusão porque o acesso a essa cultura não é possível para boa parte da população pelo desinteresse, por não compreender e não ter capacidade cognitiva de apreender esse tipo de cultura, e, é um desastre porque, no nivelamento escolar, por um lado, oferece aos alunos desinteressados um currículo que eles rejeitam, e, por outro lado, priva os melhores de progredir segundo suas possibilidades deixando de oferecer a essência da alta cultura tradicional.

De acordo com Bantock o currículo deve ser explicitamente diferenciado: um currículo para formar a elite cultural e política, constituído da alta cultura tradicional, destinado a poucos alunos mais aptos, e um currículo alternativo para os menos aptos.

Desse modo, entre o dualismo escolar proposto pelo currículo diferenciado de Bantock e a proposta evidentemente oposta sobre currículo e cultura de Williams, Forquin (1993) considera que o currículo comum de Williams, apesar de nem sempre ser fácil ou possível de se executar na prática, é uma alternativa mais aceitável.

Uma teoria do currículo, segundo Forquin (1993), é uma teoria da educação que engloba o que se passa no interior das salas de aulas e da escola, e supõe a instituição escolar como local específico de transmissão de conhecimentos e aquisição de hábitos e capacidades. Segundo esse autor, os estudos sobre currículo e

teoria do currículo, reportando principalmente aos processos de ensino, organização e legitimação e transmissão de conteúdos, é um campo que contribui significativamente para reflexões sobre a relação escola e cultura e suas implicações.

Assim, a história do currículo pode revelar a problemática social, os planejamentos e os objetivos educacionais em âmbito geral e local, uma vez que passa por uma história cultural e social de seleção de conteúdos, de finalidades da educação e do posicionamento teórico que governa o sistema de ensino. Nesse sentido, o currículo escrito sofre transformações (inclusões e omissões) influenciadas pela sociedade, o que evidencia a não neutralidade de sua organização e constituição.

Ainda que o currículo escrito, como documento pensado e organizado previamente, não retrate os acontecimentos em sala de aula e que nem tudo o que acontece na escola e na sala de aula esteja no currículo escrito, Goodson (2005) salienta que a dicotomia teoria, prática não desqualifica o currículo escrito como parâmetro para analisar a prática. Nessa direção:

> ... o currículo escrito fixa freqüentemente parâmetros importantes para a prática da sala de aula (nem sempre, nem em todas as ocasiões, nem em todas as salas de aula, mas *frequentemente).* Em primeiro lugar, o estudo do currículo escrito facilita a compreensão do modo como as influências e interesses activos intervêm no nível pré-activo. Em segundo lugar, esta compreensão promove o nosso conhecimento relativamente aos valores e objectivos representados na educação e ao modo como a definição pré-activa, não obstante as variações individuais e locais podem fixar parâmetros para a realização e negociação na sala de aula e na escola (GOODSON, 1997. p. 20-21)

O currículo escrito é um documento com objetivos diretos na sala de aula; explicita os conteúdos escolares e orientações de atividades para professor e alunos, sugerindo livros e materiais didáticos. O estudo do currículo deve procurar investigar como se origina o currículo existente, como atua, reagem e interagem as pessoas envolvidas na sua contínua produção e reprodução.

Dessa maneira, a história do currículo é complementada por uma abordagem de pesquisa sobre as práticas didáticas e pedagógicas de uma instituição educativa, bem como sobre seus valores, normas de conduta, saberes escolares e sua relação com a sociedade.

No próximo item tentarei esboçar a cultura escolar, e os processos práticos de efetivação do currículo na sala de aula, e na dinâmica da instituição.

1.2 A escola e a cultura escolar como campo de investigação da história do currículo

A escola constituiu-se como principal instituição da sociedade, responsável pela formação de novas gerações, pela transmissão de conhecimentos e saberes, normas e condutas necessárias para a vida social; tarefas que a sociedade espera da esfera escolar. Os estudos sobre a escola, que buscam entender os processos e as práticas da escolarização, da educação formal, assim como a relação com a sociedade e as influências de uma sobre a outra, expressam conceitos diversos sobre o que é essa instituição.

Para Cândido (1971), a escola possui uma instância administrativa comum a todas do mesmo gênero, mas cada escola é um grupo social, formado por grupos menores, instituídos no interior dela, dotados de especificidades, tais como seleção de liderança, normas e sanções e que, ao se relacionarem, constroem sentidos no interior da escola.

No dizer de Enguita (2001), a escola é uma instituição multifuncional que desempenha compromissos distintos em relação ao sistema social global ou aos subsistemas mais relevantes, entre eles a função de guarda das crianças, a de preparar a juventude para o trabalho e também de formar uma consciência nacional. A escola desenvolve a gestão do coletivo mais do que o individual, não que estimule a atividade coletiva, ao contrário, mas reproduz a relação de competição interindividual dentro de um jogo de neutralidade, como se todos do grupo fossem iguais. E para Pienau (1996), a escola é uma forma educativa hegemônica no globo, uma metáfora de progresso e uma das maiores construções da modernidade.

Assim, em comum, os conceitos de escola evidenciam a idéia de coletivo, de grupo de relações, formação de indivíduos. Acrescento, ainda, que a escola é um local específico, construído especialmente ou adaptado, para o ensino, representando inovação educacional e modernidade.

É uma instituição que recebe normas e exigências de uma política educacional, mas que apresenta formas diversas, de instituição para instituição, em se tratando das "maneiras de fazer", para incorporá-las ou resistir a elas. É hierarquicamente organizada, com papéis claramente definidos para cada grupo que compõe a organização (alunos, professores, pais, funcionários), na qual o

conhecimento é transmitido numa articulação entre método, avaliação e conteúdos, ou seja, o currículo.

Ao interntar atender e fazer cumprir os seus objetivos, e até mesmo para controle de seu movimento interno, a escola mantém uma organização burocrática: planos de estudo, diários de classe, fichas de alunos e professores, avaliações, exames, qualificação, classificação e currículo.

Portanto, a escola é uma instituição estruturada de acordo com a legislação educacional, as normas, as funções e os objetivos sociais e políticos que configuram a cultura da escola, ou seja, que determinam o porquê e o que ensinar, distribuídos em tempos (horários de aulas, estudos e recreação), espaços (salas de aulas, pátios, salões, bibliotecas...) e disciplinas escolares. Nesse sentido:

> As formas através das quais a sociedade seleciona, classifica, distribui, transmite e avalia o conhecimento educativo considerado público refletem a distribuição do poder e dos princípios de controle social. [...] O currículo define o que se considera o conhecimento válido, as formas pedagógicas, o que se pondera como a transmissão válida do mesmo, e a avaliação define o que se considera como realização de tal conhecimento (SACRISTÁN, 1998. p. 19).

O currículo escolar apresenta a seleção dos conteúdos a serem transmitidos na escola, organiza os horários de aulas, as disciplinas, bem como estabelece a lógica e o método; busca a operacionalização e a concretização do ensino. Além disso:

> O currículo relaciona-se com a instrumentalização concreta que faz da escola um determinado sistema social, pois é através dele que lhe dota de conteúdo, missão que se expressa por meio de usos quase universais em todos os sistemas educativos, embora com condicionamentos históricos e pela peculiaridade de cada contexto, se expresse em ritos, mecanismos, etc, que adquirem certa especificidade em cada sistema educativo. (SACRISTÁN, 1998. p.17)

Os objetivos e as intenções da escolarização são expressos no currículo escolar, que é resultado de um processo histórico de conflitos de interesses e concepções político-sociais e, como tal, está sujeito à mudanças e evoluções; inclusões e abandono de conceitos, conteúdos e práticas. Ele é documento e testemunho da escolarização institucionalizada de determinada época e sociedade.

Entretanto, o currículo não é um "algo abstrato", produzido à margem da escola, nem um objeto estático produzido assepticamente pelo sistema educativo. Sua configuração em conteúdos e métodos é influenciada também pelas crenças, reflexos das experiências, pela prática educativa passada e repassada ao longo do tempo. O currículo é expressão da função de socialização cultural da escola e também das opções sociais e culturais feitas por determinada sociedade.

O currículo é parte de uma política educacional e se dirige às escolas, professores e alunos e se serve de determinados meios para essa interação, pois o currículo se materializa num contexto de aula, no qual estão presentes professores e alunos, materiais pedagógicos diversos: gravuras, brinquedos, cadernos, livros, entre outros.

Enfim, se a escola se organizou em torno das idéias de currículo é nela que o currículo se expressa. A concretização do currículo na escola é moldada pelas experiências sociais e culturais que alunos e professores trazem para o seu interior, pelos interesses e habilidades demonstradas por eles, pelo ambiente social que se cria no interior da escola e que configura um conjunto de significados e comportamentos: costumes, rotinas, rituais conservados e reproduzidos pela escola. Dito de outro modo, a efetivação do currículo e das políticas educacionais é mediada por uma cultura escolar, singular em cada instituição, por meio da qual ocorre aceitação ou resistência às determinações impostas.

Faria (2002) destaca que a noção de cultura escolar na difusão da instituição escolar no mundo moderno, é particularmente importante, pois por meio dela "se permite articular, descrever e analisar, de uma forma muito rica e complexa, os elementos – chave que compõem o fenômeno educativo tais como os tempos, os espaços, os sujeitos, os conhecimentos e as práticas escolares." (p.17).

Dessa maneira, os estudos sobre currículo e cultura escolar são complementares no conhecimento da história da educação e das instituições escolares, colocando em evidência os conteúdos, os saberes escolares, as práticas de escolarização e a função social da escola também como produtora de cultura.

Chervel (1990) defende que práticas e experiências escolares produzem uma cultura própria, singular e criativa e que as disciplinas escolares são produtos dessa cultura, "são criações espontâneas e originais do sistema escolar" o que comprova para o autor o caráter criativo do sistema escolar. Para ele, o sistema educativo tem uma dupla função "de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma

cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global" (1990, p.184).

Nessa mesma teia de análise, recorrendo a Julia, a cultura escolar aparece como: "um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas, finalidades religiosas, ou simplesmente de socialização" (JULIA, 2001). Esse autor centraliza as práticas diárias e o fazer escolar, o contexto de produção dessas práticas, a cultura escolar como um objeto histórico que pode revelar sobre o funcionamento interno da escola, desde a relação dos professores com a legislação e normas impostas, até os conteúdos ensinados e as práticas escolares.

Falando de um outro lugar, Pérez-Goméz apresenta a idéia da escola como um cruzamento de culturas, para a qual utiliza o conceito de cultura vindo da antropologia, isto é, a cultura como um tecido de significados. Para ele cultura escolar é:

> ...o conjunto de significados e comportamentos que a escola gera como instituição social. As tradições, os costumes, as rotinas, os rituais e as inércias que a escola estimula e se esforça em conservar e reproduzir condicionam claramente o tipo de vida que nela se desenvolve e reforçam a vigência de valores, de expectativas e de crenças ligadas a vida social dos grupos que constituem a instituição escolar (2001, p.131).

A escola, para o referido autor, é um cruzamento de culturas, um "espaço ecológico de cruzamento de culturas" (p. 17), que entre tensões, aberturas e restrições, constroem significados.

Embora os estudos sobre cultura escolar apresentem olhares diversos sobre a escola, eles focalizam os processos internos da realidade escolar, que viabilizam e materializam o currículo na escola. Nesses termos, para a compreensão da cultura escolar, neste trabalho, considero pertinente a contribuição de Viñao Frago (1995), porque seu pensamento sobre cultura escolar consegue abranger os pontos fundamentais das idéias dos autores citados anteriormente, ou seja; práticas, normas, conhecimentos a ensinar, num determinado tempo e espaço.

Para esse autor a cultura escolar pode se vista como "um conjunto de teorias, princípios ou critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo nas instituições educativas" (p.168). Ela engloba tudo que acontece no interior da escola, os modos de pensar e agir, os rituais e os mitos que, junto com a experiência

e a formação docente, estruturam discursos e ações das tarefas diárias da escola, tanto na materialidade das práticas quanto nos significados simbólicos do cotidiano escolar. Cotidiano esse que é pautado pelo espaço e tempo escolar que, segundo ele, conformam o ser humano, sua mente e suas ações, e, ao mesmo tempo conformam e são conformados pelas instituições educativas e pela cultura escolar.

Dessa forma, segundo a abordagem dos diversos autores, a cultura escolar não diz respeito apenas a conhecimentos próprios e/ou configurados em um currículo de conteúdos e informações para ou da escola, mas também a saberes, normas e atitudes configuradas/ desenhadas na escola e pela escola. No próximo tópico a ser exposto, procuro relacionar essa idéia de saberes escolares construídos na escola e mantidos no currículo, incursionando pelas disciplinas escolares e pelo livro didático como fontes de pesquisa.

1.3 Na história do currículo, as disciplinas escolares e os livros didáticos como fontes de pesquisas.

O currículo é um artefato construído socialmente que supõe a concretização dos fins sociais da educação escolarizada. De forma que a inclusão, a exclusão ou a manutenção de um conteúdo, normas e práticas escolares no currículo definem a transmissão cultural, o desenvolvimento intelectual e social dos alunos aos quais ele é oferecido.

Nessa direção, o estudo da história das disciplinas escolares, sua constituição, sua formação e sua inclusão no currículo educacional, ressalta a questão das relações de poder. Essas relações possibilitam a legitimação dos conteúdos de ensino e os processos pelos quais esses conteúdos foram selecionados, organizados e transmitidos pelas instituições educativas, e os interesses sociais e políticos dos grupos sociais de determinada época, assim:

> A história do currículo procura explicar como as matérias escolares, métodos e cursos de estudo constituíram um mecanismo para designar e diferenciar estudantes. Ela oferece também uma pista para analisar as relações complexas entre escola e sociedade, porque mostra como escolas tanto refletem como refratam definições da sociedade sobre conhecimento culturalmente válido em formas que desafiam os modelos simplistas da teoria de reprodução. (GOODSON, 2005.p. 118)

Goodson (2005) destaca que o currículo passou a ser essencialmente "matéria escolar" na passagem da classe para a sala de aula, ao final do século XIX e início do século XX, o que possibilitou a organização de horários, de aulas compartimentadas e matérias diferenciadas para cada grupo de alunos, logo "... apesar das muitas formas alternativas de conceitualização do currículo, a convenção da matéria escolar deteve a supremacia. Na era moderna já tratamos o currículo como essencialmente *matéria escolar*. (2005, p. 35)".

O poder diferenciador do currículo no século XIX caracterizava-se pelo nível de conhecimento que o aluno recebia, determinado pelo tempo que o aluno poderia permanecer na escola. Ao aluno proveniente das pequenas propriedades agrícolas era reservado o currículo baseado em ler, escrever e contar, "os três erres", ao passo que ao aluno das classes mercantis o estudo de segundo grau até 16 anos tinha uma orientação prática e aos filhos das famílias de boa renda, o currículo até os 18 ou 19 anos era essencialmente clássico.

Segundo Goodson (1997), no começo do século XX a definição das matérias que fariam parte do certificado escolar e as juntas examinadoras das universidades por meio das matérias de prova influenciaram profundamente o currículo do secundário, que, por sua vez, influenciou as demais escolas. As matérias acadêmicas priorizadas pelas juntas examinadoras gozavam de status e recebiam vinculação de recursos universitários, o que conferia a elas a destinação de disciplinas acadêmicas.

Isso reforçava "o significado simbólico e prático" do currículo (GOODSON, 1997): simbólico de diferenciação social e prático de destinação de recursos. Então, para Goodson, a profissionalização ou a especialização dos professores universitários teve influência direta na definição das disciplinas que seriam cobradas nas avaliações das juntas examinadoras, que, por conseguinte, seriam priorizadas na escola.

A diferenciação social dos alunos dava-se, agora, pelas mentalidades, permanecendo os três grupos de alunos, aos quais eram oferecidos currículos diferentes de acordo com o interesse de cada um. Aos alunos associados às escolas secundárias destinavam-se os currículos pensados a formar para profissões liberais ou cargos de direção e negócios. Já, para aqueles que se interessavam por ciências aplicadas, as escolas técnicas e o currículo profissionalizante para artes manuais,

destinava-se para os alunos que se dedicavam mais a questões concretas (GOODSON, 1997).

De outro lado, Chervel (1990) considera também o fator de construção social das disciplinas escolares, mas ressaltando o caráter "criativo do sistema escolar" e defendendo-as como criações do sistema educativo. Segundo o autor, o termo disciplina escolar somente começou a ser utilizado, para designar conteúdo de ensino, após a Primeira Guerra Mundial. Antes disso, até o final do século XIX, o termo era sinônimo de vigilância, controle e repressão de comportamentos e condutas inadequadas ou no sentido de formar e disciplinar os alunos. Na nova acepção do termo, conteúdos de ensino, a expressão "disciplina escolar" designava um todo organizado de conteúdos e métodos de ensino próprio da escola.

Segundo esse mesmo autor, as disciplinas escolares, são resultados de uma construção social gradual, pela qual as finalidades educativas de cada sociedade e as práticas educativas, em diálogo com os alunos e professores, vão moldando e configurando um *corpus* de conhecimentos próprio da escola, da sala de aula e da transmissão de conteúdos construídos para a escola e na escola, (CHERVEL, 1990).

As disciplinas escolares não são vulgarizações ou adaptações do conhecimento de uma determinada área da ciência, mas são constituídas por sua seleção e reorganização, implicando acréscimos, descartes e adaptações para a sala de aula (CHERVEL, 1990), formando um conjunto de elementos que as operacionalizam; o conteúdo, o método de ensino, os exercícios e seus objetivos e finalidades educacionais. Assim:

> Se é verdade que a sociedade impõe à escola suas finalidades, estando a cargo dessa última buscar naquela apoio para criar suas próprias disciplinas, há toda razão em se pensar que é ao redor dessas finalidades que se elaboram as políticas educacionais, os programas e os planos de estudo, e que se realizam a construção e a transformação históricas da escola. (CHERVEL, 1990. p.219)

As disciplinas escolares constituem um suporte para as finalidades educacionais atribuídas à instrução, que não se reduz aos objetivos específicos e programados apenas para o ambiente escolar, mas também à socialização do aluno no grupo social em que está inserido.

O estudo das disciplinas escolares tem também a função de desvendar as finalidades educativas, que nem sempre estão explícitas nos documentos oficiais,

discursos governamentais, leis, decretos, instruções e planos, programas e métodos de estudos.

A definição das finalidades reais de uma instituição educativa em um momento histórico deve se deter atentamente também nos relatórios de inspeção escolar, projetos de reforma, artigos e manuais didáticos cadernos de alunos, provas e exames, anotações e diários de classe dos professores, literatura especializada, procurando apreender porque a escola ensina o que ensina (CHERVEL, 1990).

Dessa maneira, o conteúdo de ensino é ponto central no estudo das disciplinas escolares, na medida em que ele apresenta o conjunto articulado de idéias sobre determinado tema. Organizado em planos lógicos e sucessivos claramente definidos, é um conhecimento marcadamente escolar na sua composição de tempos (horário, freqüência das aulas) e espaços (salas, laboratório, biblioteca), exercitação que são próprios da cultura escolar.

Nesse sentido, o livro didático (manuais didáticos, livro texto) configura-se em uma fonte de pesquisa privilegiada não só sobre a história da educação e as políticas educacionais, mas também sobre as práticas escolares, a organização e a estrutura do currículo escolar, porque é um instrumento pedagógico presente na escola, desde sua história remota.

A elaboração e disseminação do livro didático estão vinculadas ao poder instituído que legitima o saber escolar, conforme as necessidades e os interesses de cada época e/ou sociedade. É, portanto, característica do livro didático ser mais fortemente influenciado por fatores externos na sua elaboração (BITTENCOURT, 1993); como a obediência à legislação educacional, para suprir um suposto despreparo do professor, ou mesmo para atender às preferências de um mercado editorial. De toda forma, o livro didático, seus usos e conteúdos permitem repensar as idéias e os conhecimentos que a escola deveria transmitir, assim como as políticas educacionais de cada época dado que:

> ...o livro didático e a educação formal não estão deslocados do contexto político e cultural e das relações de dominação, sendo, muitas vezes, instrumentos utilizados na legitimação de sistemas de poder, além de representativos de universos culturais específicos. (...) Atuam, na verdade, como mediadores entre concepções e práticas políticas e culturais, tornando-se parte importante da engrenagem de manutenção de determinadas visões de mundo. (FONSECA,1999, p.204 apud CORREA, 2000 p.11)

Sua longa permanência na instituição faz dele um objeto escolar por excelência, que serve a professores e alunos durante o período de aulas, e para além desse período, quando das tarefas e dos estudos dos alunos, bem como para o planejamento e organização didática do professor. Traz consigo conteúdos e valores de uma cultura social mais ampla que se relacionam pelas práticas escolares.

Quando o livro didático traz os conteúdos escolares a serem transmitidos aos alunos, ele apresenta também a formatação das disciplinas escolares nesse dado momento, bem como quais conhecimentos e informações foram selecionados e incluídos como conteúdo escolar. É importante lembrar que essa seleção ocorre num processo envolvido em embates e articulações de grupos teóricos, correntes científicas, sociedade e governo, que resulta na formação e constituição dos conteúdos escolares, às vezes distanciados das disciplinas científicas de origem, que são compilados e organizados nos livros didáticos, e portanto, não se trata de apenas transposição didática.

Tais seleção e organização indicam a busca da homogeneização dos saberes e valores, que importam para a sociedade da época, suas necessidades e concepções de educação e cultura, tendo a universalização com vistas à integração e harmonia social pela via da informação, conhecimento e aceitação de normas de conduta, que serviriam para a criação de um consenso cultural mínimo:

> Los textos representan la manifestación visible para el público de las intenciones y conocimientos escolares (VENEZKY, 1992, P.436), una de las referencias más visibles e inmediatas de lo que se propone la escolaridad. En casos en los que no existe curriculun prescrito y/o control expreso sobre el mismo, los textos universalizados homogeneizan la cultura con la que se encontrán los escolares, garantizando un conocimiento bastante uniforme en todo el sistema que los consume (APPLE, 1993b). Qué fue y cual es el contenido de una materia, qué queda fuera de la misma, cómo se clasifica el conocimiento u qué sería curriculun para toda la escolaridad se decidía de esa forma.(SACRISTÁN, 1995 p. 78)

Portanto, o livro didático, além de um meio para controle e universalização cultural é também um componente importante para o desenvolvimento do currículo escolar, pois nele estão organizados em capítulos e/ou unidades os conteúdos escolares que serão trabalhados (ou não) durante o ano letivo, ou seja; o livro didático explicita o currículo escolar, e não só para os alunos e professores, mas também para a comunidade que por meio dele pode identificar os conhecimentos e

informações valorizados pela escola. Caracteriza-se assim, não só como um documento indicador acerca da circulação das idéias sobre que tipo de proposta educativa estaria permeando a formação de sujeitos escolares como também sobre que tipo de projeto de formação social é desencadeado pela escola (CORREA, 2000).

Para essa compreensão do livro didático, entende-se a escola, de um modo geral, como sendo um espaço dotado de especificidades na socialização da criança e do adolescente em relação ao adulto: composta por agrupamentos com um sistema próprio de seleção de líderes, normas e sanções na interação de seus alunos que, ao se relacionarem, constroem sentidos em seu interior. Dessa forma, a escola constitui-se num espaço com vida interna que reelabora as normas, valores, práticas comunitárias, sem por isso estar alheia ao encadeamento lógico da sociedade (CÂNDIDO, 1971).

Nesse sentido, o livro didático é visto como expressão de uma cultura acadêmica, que se materializa:

> ...desde o currículo como transmissão de conteúdos disciplinares selecionados externamente à escola, desgarrados das disciplinas científicas e culturais, organizados em pacotes didáticos e oferecidos explicitamente de maneira prioritária e quase exclusiva pelos livros-didáticos, ao currículo como construção *ad hoc* e elaboração compartilhada no trabalho escolar por docentes e estudantes. (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p.259)

Sua participação na vida interna da escola, desde o modo como sentar-se à carteira escolar para manuseá-lo até o tratamento dado a ele nas aulas, confere ao livro didático um status de verdade, de *vale o que está escrito,* que se estende, no mais das vezes, aos impressos em geral como portadores dos saberes, das ciências.

Os objetos, os móveis, a arquitetura do prédio e mesmo o tempo, no cotidiano escolar, têm sua função disciplinadora, educadora e controladora condicionando seus usuários à normas de conduta, a conceitos e à concepções que, articuladas com a sociedade em que se inserem, fazem parte de uma cultura escolar.

Assim, o livro traz para a escola os conteúdos e atividades, de cada disciplina escolar, já planejados e organizados, entretanto o uso que se faz em cada escola e em cada sala de aula não configura uma reação mecânica às prescrições ou

recomendações do livro ou da legislação, mas o resultado do movimento próprio que existe em cada instituição escolar.

Enfim, cultura escolar configura a materialidade do currículo escrito: nas práticas curriculares, nos usos dos livros e materiais curriculares e nas relações entre alunos e professores. Entretanto, a construção social do currículo em uma determinada época e sociedade revela os conflitos sociais e políticos e explicita a função da escolarização, e é sobre ponto dedicarei o próximo item versará com o intuito de mediar a história da instituição escolar e a história do currículo.

1.4 O currículo no Brasil após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 4024, de 1961: aproximações com os contornos de uma história do currículo localizada.

Como visto anteriormente, conflitos e relações sociais e políticas de uma determinada época configuram o currículo, o qual é efetivado ou não, construído e reconstruído na escola.

No Brasil, os debates sobre reformas educacionais e propostas curriculares da década de 1960 iniciaram com o fim do Estado Novo de Getúlio Vargas (1938-1945) e com a promulgação da 4ª constituição republicana, em 18 de setembro de 1946. A nova Carta retoma princípios da constituição de 1934 como o presidencialismo, a independência dos três poderes e marca a reabertura democrática e a garantia dos direitos individuais e manifestação de pensamento por meio das letras e das artes e o amparo à cultura como dever do Estado (Capítulo III, Título IV).

Quanto à educação, a Constituição de 1946 reafirma os princípios de democratização e o dever do Estado (ao contrário da Constituição de 1937), mediante aos artigos:

> Art. 166 - A educação é direito de todos e será dada no lar e na escola. Deve inspirar-se nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana.
> Art. 167 - O ensino dos diferentes ramos será ministrado pelos Poderes Públicos e é livre à iniciativa particular, respeitadas as leis que o regulem.
> 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.

A referida Constituição afirmava ser de competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional (art. 5º), e, além disso, previa concursos públicos de provas e títulos para o magistério secundário e superior, determinava percentuais mínimos de investimentos na educação: "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" (Art. 169).

As discussões sobre elaboração da Lei 4024/1961 transcorreram em um período de mudança das necessidades e interesses da sociedade, e os embates de interesses políticos e de concepções influenciam a configuração curricular e as finalidades educacionais, os debates giravam em torno da educação como direito de todos, a expansão da escolarização: sobre a centralização e descentralização e dos embates entre os interesses da escola particular e da escola pública.

O anteprojeto de lei foi encaminhado à Câmara Federal em novembro de 1948 e, após discussões, idas e vindas, em dezembro de 1961 foi aprovada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Lei 4024/61, que, pela primeira vez, regulamentou a educação de forma unificada em todo território nacional explicitando seus princípios e finalidades:

> Art. 1º A educação nacional, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por fim:
> a) a compreensão dos direitos e deveres da pessoa humana, do cidadão, do Estado, da família e dos demais grupos que compõem a comunidade;
> b) o respeito à dignidade e às liberdades fundamentais do homem;
> c) o fortalecimento da unidade nacional e da solidariedade internacional;
> d) o desenvolvimento integral da personalidade humana e a sua participação na obra do bem comum;
> e) o preparo do indivíduo e da sociedade para o domínio dos recursos científicos e tecnológicos que lhes permitam utilizar as possibilidades e vencer as dificuldades do meio;
> f) a preservação e expansão do patrimônio cultural;
> g) a condenação a qualquer tratamento desigual por motivo de convicção filosófica, política ou religiosa, bem como a quaisquer preconceitos de classe ou de raça.

Tais finalidades valorizam a noção de unidade nacional e o conhecimento como forma de desenvolvimento da pessoa humana. Visava uma formação de caráter geral, o que remete à educação como formadora do homem em sentido amplo:

desenvolvendo o espírito e a inteligência, tornando-o um ser equilibrado, ético e capaz de exercer funções diversas na sociedade e participar da vida econômica, política e social.

No tocante à organização do ensino manteve a estrutura de três graus de educação, com o aproveitamento de estudos entre eles:

- Educação de grau primário subdivida em educação pré-primária e ensino primário.
- Educação de Grau Médio, subdividida em ensino ginasial e ensino colegial, abrangendo nos dois casos o ensino secundário e técnico.
- Educação de Grau superior.

A Educação pré-primária era composta de escolas maternais e jardins de infância, destinadas às crianças menores até sete anos. Para essa faixa de ensino a legislação não mencionava currículo ou finalidades educativas, apenas incentivava as empresas que tivessem empregados com filhos menores a manterem, por iniciativa própria ou em cooperação com o poder público, instituições de educação pré-primária.

O ensino primário era composto de, no mínimo, quatro anos, com a possibilidade de ser ampliado por seis anos com iniciação à técnica de artes aplicadas adequadas ao sexo e à idade, com objetivo de desenvolver o raciocínio e as atividades de expressão da criança e a sua integração no meio físico e social (Art. 25). Em relação às orientações curriculares para o ensino primário, segundo Zotti (1994), a lei não previu nem mesmo as grandes linhas norteadoras para a composição da matriz curricular, de modo geral as disciplinas para o ensino primário eram: leitura e linguagem oral e escrita, aritmética, geografia e história do Brasil, ciências, desenho, canto orfeônico, educação física, "que era obrigatória em todos os níveis e graus de escolarização" (Art. 22), e ensino religioso como opcional para o aluno, mas de oferecimento obrigatório pela escola.

O ensino médio a dava prosseguimento à educação primária, e tinha por finalidade a formação do adolescente A duração era de sete anos subdivididos em dois ciclos: o ginasial de quatro anos e o colegial, de três anos. O ensino médio compreendia os ramos do ensino secundário, cujo objetivo era a preparação para estudos posteriores e o ensino técnico profissionalizante, há que se pontuar que para este estudo, o destaque é para o primeiro ciclo do ensino secundário, ou seja, o ginásio.

O ingresso nesse grau de ensino era feito mediante comprovação do término da educação primária, segundo a LDB n. 4024/61:

> Art. 36. O ingresso na primeira série do 1° ciclo dos cursos de ensino médio depende de aprovação em exame de admissão, em que fique demonstrada satisfatória educação primária, desde que o educando tenha onze anos completos ou venha a alcançar essa idade no correr do ano letivo.
> Art. 37. Para matrícula na 1ª série do ciclo colegial, será exigida conclusão do ciclo ginasial ou equivalente.

A estrutura do ensino médio, apesar da dualidade; propedêutico e profissionalizante flexibilizou o acesso ao ensino superior ao permitir o aproveitamento dos estudos dos diferentes ramos de ensino.

Em relação ao currículo, a lei previa para o ginasial que as duas primeiras séries seriam comuns a todos os ramos (secundário, normal, comercial, agrícola e industrial), mas não havia um currículo prescrito fixo e rígido para todo o território nacional, o que, segundo Romanelli (1996), foi um avanço em relação à lei anterior (Capanema, 1946). Segundo a LDB:

> **Art.** 40. Respeitadas as disposições desta lei, compete ao Conselho Federal de Educação, e aos conselhos estaduais de educação, respectivamente, dentro dos seus sistemas de ensino:
> a) organizar a distribuição das disciplinas obrigatórias, fixadas para cada curso, dando especial relêvo ao ensino de português;
> b) permitir aos estabelecimentos de ensino escolher livremente até duas disciplinas optativas para integrarem o currículo de cada curso;

Destaca-se a proposição da flexibilização e variedade do currículo com a possibilidade de anexar às disciplinas de acordo com a necessidade e realidade de cada região e instituição, no entanto, segundo Romanelli (1996), na prática, as escolas acabaram compondo o currículo de que já dispunham quando não puderam improvisar professor e programa, e no caso do ensino secundário:

> ...a situação se agravava com o quadro de variações de currículo admissíveis, propostos pelo Conselho Federal de Educação para o sistema federal de ensino. Em vez de criar possibilidade de escolha, o Conselho acabou propondo quatro modelos de currículo, os quais, por sua vez pouco se diferenciavam entre si e, o que é pior, acabaram sendo adotados pela maioria de nossas escolas. (p.191/182).

Isso porque, segundo a LDB 4024/61, o currículo do ensino médio, em cada ciclo, constituía-se de disciplinas e práticas educativas obrigatórias e optativas, cabendo ao Conselho Federal de Educação indicar cinco disciplinas obrigatórias para todos os sistemas de ensino, e, aos Conselhos estaduais completar o número relacionando as disciplinas optativas que poderiam ser adotadas pelas instituições de

ensino. Entretanto, como muitos Estados não haviam organizado o seu Conselho, as disciplinas optativas acabavam por serem escolhidas entre as sugeridas pelo Conselho Federal de Educação.

No ciclo ginasial eram ministradas nove disciplinas (art. 45), sendo no mínimo cinco e no máximo sete de caráter intelectual. O Conselho Federal de Educação determinava cinco disciplinas comuns obrigatórias e indicava um rol de outras disciplinas para as escolas escolherem duas complementares:

QUADRO 1: RELAÇÃO DAS DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

Disciplinas obrigatórias comuns	Disciplinas complementares
Português	Desenho e organização social e política do Brasil
História	Desenho e língua estrangeira moderna
Ciências	Língua clássica e língua estrangeira moderna
Geografia	Duas línguas estrangeiras modernas
Matemática	Língua estrangeira moderna e filosofia (2º ciclo)

Fonte: ZOTTI, 1994, p.124.

As práticas educativas para o ginásio eram: as práticas educativas artísticas ou úteis (artes femininas, educação doméstica e artes industriais), as práticas educativas físicas e a educação moral e cívica e religiosa, sendo que a educação física e a cívica eram obrigatórias e a educação religiosa facultativa para o aluno, mas obrigatório o oferecimento pela instituição de ensino.

Para o ciclo ginasial as disciplinas optativas sugeridas pelo Conselho Federal de Educação (CFE) eram: línguas estrangeiras modernas, música (canto orfeônico), artes industriais, técnicas comerciais e técnicas agrícolas.

Em relação ao desenvolvimento dos conteúdos programáticos das disciplinas, a serem ministradas no ensino médio, a LDB 4024/61 determina (art. 35, § 2º) que o Conselho Federal e os conselhos estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias, definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo, e as escolas deveriam organizar os seus programas observando as diretrizes indicadas à cada disciplina.

A exceção foi a Educação Moral e Cívica (EMC), que até 1964 era definida como um processo que abrange toda a vida escolar do aluno; não era uma disciplina específica. Deveria ser trabalhada por todas as disciplinas escolares e nas diversas atividades escolares, com o objetivo de desenvolver o sentimento da unidade nacional, sendo para isso necessário que se ensinasse o hinário, o folclore, os aspectos nacionais e o conteúdo humano da civilização.

Entretanto, após a implantação do regime militar em 1964, nenhum outro componente curricular recebeu mais atenção que Educação moral e Cívica, que em 1964 recebe quatro recomendações básicas do Conselho Federal de Educação, segundo Zotti (1994):

A primeira recomendação era afastar fatores negativos ou contrários à educação moral e cívica, como o desconhecimento e a indiferença da cultura

brasileira pelas instituições vigentes e o excesso de autoridade em detrimento à liberdade dos alunos e dos mestres. A segunda visava a instrumentação da disciplina Organização Social e Política Brasileira, indicada pelo CFE como disciplina complementar, bem como alertava para necessidade de "bons compêndios" de estudos brasileiros em geral e bibliografias dos grandes "vultos nacionais".

Já, a terceira recomendação trazia sugestões para a prática educativa relacionada aos objetivos da EMC na escola, como excursões orientadas a museus e instituições culturais e da administração pública, intercâmbio com instituições externas de caráter público, ético ou religioso, promoção de comemorações de caráter cívico social, zelo pela língua nacional, organização de exposições e manifestações folclóricas e ensino de música. A quarta e última recomendação indicava o aproveitamento de filmes educativos e recreativos de essência ética a favor da educação cívica.

Em 1966, essas recomendações foram mantidas e a Educação Moral e Cívica reafirmada como prática educativa obrigatória na escola. Em 1969 o decreto lei 869 de 12/9/1969, determinava que a EMC passasse a ser incluída entre as disciplinas obrigatórias a serem cursadas em todos os graus e modalidades de ensino.

A educação física tinha como objetivo, respeitadas as diferenças entre os sexos, desenvolvera cultura física individual que estimulasse o bom desenvolvimento do corpo, e a educação social mediante a aquisição do senso de ordem e disciplina adquiridas nos exercícios coletivos e competições esportivas.

Para as outras disciplinas, as recomendações do Conselho tinham caráter provisório e alertavam sobre a necessidade de liberdade e inovações, as principais recomendações destacadas em cada disciplina, segundo Zotti (1994, p.126 a 128) eram:

O ensino de português para o curso secundário tinha como objetivo proporcionar ao educando adequada expressão oral e escrita, alertando que o estudo da gramática não deveria ser um fim em si mesmo, mas um meio para o desenvolvimento da capacidade de expressão.

O ensino de história objetivava proporcionar ao educando elementos que ajudassem na compreensão e avaliação da evolução da humanidade, ao mesmo tempo em que indicava a reunião da história geral com a história do Brasil, com o objetivo de inserir o Brasil no contexto dos acontecimentos universais.

Quanto ao ensino de geografia, esse tinha por objetivo o estudo da Terra como *habitat* do homem, estudo das relações e reações entre os fenômenos naturais e culturais analisando os fatos relevantes da vida dos diversos grupos humanos do globo. No curso ginasial a ênfase deveria ser na iniciação, proporcionando noções essenciais para a observação, levando em conta a localidade, a região e o país em que o educando vivesse.

O ensino de ciências tinha como objetivo a iniciação ao estudo das ciências físicas e biológicas no primeiro ciclo, podendo se desdobrar em física, química e biologia no ciclo colegial. A iniciação às ciências tinha por finalidade criar hábitos aos que se dedicam à pesquisa científica: consulta bibliográfica, construção de aparelhos, quadros, murais, observação e experimentação individual. Os conteúdos para o ginasial iniciariam pelos aspectos relativos ao meio e depois para os seres vivos (plantas e animais).

Em relação ao estudo da matemática, no ginásio, os objetivos delineados eram de natureza instrumental, conhecimentos de ordem utilitária, resolução de problemas do cotidiano, porcentagem, medidas, velocidade, juros, e, no quarto ano do ginásio, teria início o estudo da geometria plana e resoluções de teoremas, também de natureza utilitária.

Assim, ainda que a flexibilização entre os ramos e modalidades tenha sido um avanço, a LDB 4024/61 manteve a dualidade do ensino: o ensino secundário de caráter propedêutico, preparando para o ingresso nos cursos superiores e o ensino profissionalizante.

As disciplinas escolares, por constituírem de um corpo organizado de conteúdos métodos e práticas, revelam na sua permanência ou retirada do currículo as finalidades educativas e objetivos educacionais. Segundo Zotti (1994), após a Lei nº 4024/1961 várias disciplinas praticamente desapareceram por não terem sido escolhidas como optativas (latim e espanhol entre elas), o que demonstra a tendência do período “de ajustar o ensino secundário as novas exigências do país, procurando um equilíbrio entre a formação humanista clássica e a formação científica que o desenvolvimento econômico exigia” (p.131).

No próximo capítulo procurarei esboçar os traços da cultura docente do Maria Constança por meio do mapeamento e análise de suas práticas e dos materiais curriculares, no caso desse último, especificamente, os livros didáticos, a materialidade do seu currículo.

CAPÍTULO 2

O COLÉGIO MARIA CONSTANÇA:
a história do Currículo e sua materialidade

Neste capítulo intento elaborar a configuração da história do currículo do/no Colégio Maria Constança, na década de 1960, utilizando como fontes de pesquisa os livros relatórios nos quais estão arquivados atas de reuniões, registro de eventos culturais e sociais, portarias interna e os livros didáticos, com o objetivo de apreender o seu desenho curricular. Para tanto destaco algumas expressões da sua cultura docente, na tentativa de demonstrar as relações sociais e os valores que compunham essa cultura. Diante dessas expressões recorro à identificação e análise das práticas curriculares, que orientadas pelo espaço e tempo escolares, revelaram os conhecimentos, os valores e as condutas e atitudes valorizadas e incentivadas no Colégio, e que determinaram a escolha dos livros didáticos cujos conteúdos possibilitaram a expressão de seu currículo.

2.1 O ensino no Colégio Maria Constança: cultura docente

> Podemos definir a cultura dos docentes como um conjunto de crenças, valores, hábitos e normas dominantes que determinam o que este grupo social considera valioso em seu contexto profissional, assim como os modos politicamente corretos de pensar, sentir, atuar e se relacionar entre si. (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 164)

A cultura docente determina as relações interpessoais da instituição, os modos de interação dos alunos e as formas de atuação e comunicação na escola e na sala de aula. Segundo Pérez Gómez (2001), a cultura docente é um componente privilegiado da cultura escolar, ela constrói e representa as relações de poder, atuando na definição de papeis e funções, modos de gestão e na qualidade de interação entre os membros e os grupos que compõem a escola.

Embora na cultura escolar existam fatores da cultura dos alunos, essa se mostra dependente da cultura dos docentes, sendo substancialmente mediada por valores, normas e rotinas impostas por eles. Dessa forma, conhecer a cultura docente do Colégio Maria Constança é de fundamental importância para a compreensão de sua cultura escolar e da configuração de seu currículo.

O Colégio Maria Constança foi o primeiro colégio público da cidade de Campo Grande, hoje capital de Mato Grosso do Sul, mas na época de criação do colégio ainda pertencia ao Estado de Mato Grosso, já que a divisão política do Estado ocorreu em 1977. A criação do Colégio em 1939 possibilitou o acesso ao ginásio, para muitos filhos de operários e funcionários públicos, que não tinham condições de ampliar a escolaridade para além do então curso primário (1ª a 4ª série). Em 1954, como nome de Colégio Estadual Campograndense, passou a funcionar em um edifício novo, projetado pelo arquiteto Oscar Niemayer, um marco na arquitetura da cidade, que agregou ao seu valor educacional uma visibilidade ainda maior para a escola.

Em 1960 o quadro de funcionários administrativos foi apresentado no Relatório (n. 1/1960), elaborado pelo Diretor Prof. Ernesto Garcia de Araújo e endereçado à Secretaria de Educação do Estado (MT), como "completo e funcionando em perfeita harmonia". Nesse mesmo relatório houve destaque para a disciplina do colégio e freqüência, isto é, apresentadas como "boa e sem casos especiais", "realmente boa, havendo muita assiduidade por parte dos alunos e professores" (n.1/1960 s/p), respectivamente. Tais descrições sugeriram que as definições de papéis e funções dentro da escola se encontravam determinadas e funcionando dentro do esperado.

Com relação ao quadro docente, esse mesmo relatório fez a seguinte descrição: "completo, eficiente, cônscio, assíduo e dedicado, quase todos registrados (n.1/1960 s/p)", denotando que o corpo docente era considerado um ponto positivo do Colégio.

A história da cultura docente do Colégio Maria Constança apresentou particularidades significativas, entre elas a nomeação dos professores. Essa nomeação era realizada diretamente pelo Governador do Estado e, segundo o relatório (n. 1, de 1960), apenas 7 (sete) dos 34 (trinta e quatro) professores não tinham registro, ou seja, não eram professores habilitados e registrados no Ministério

da Educação e Cultura (MEC), mesmo antes da exigência da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, n. 4024, de 1961:

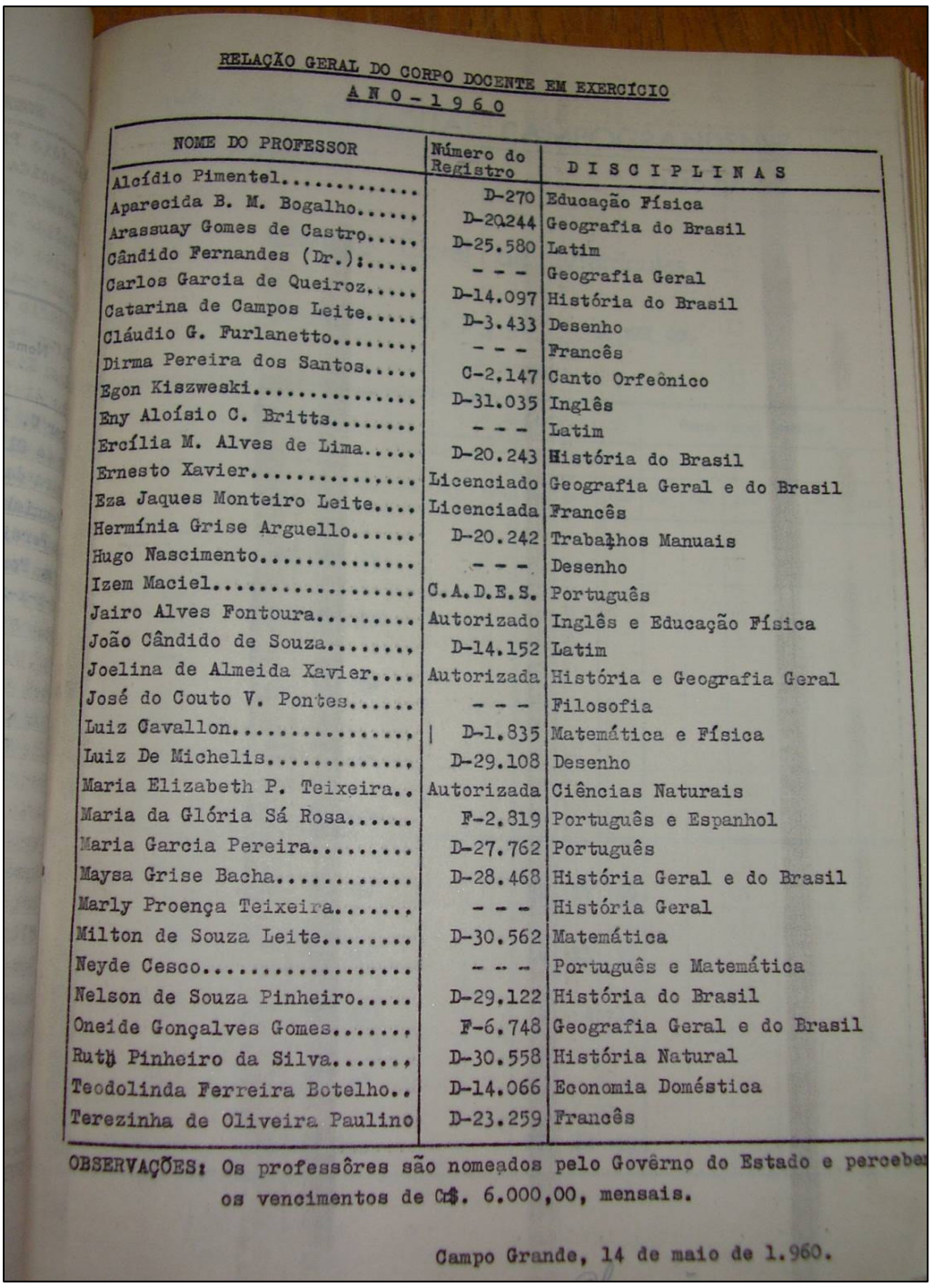
> Art. 61. O magistério nos estabelecimentos de ensino médio só poderá ser exercido por professores registrados no órgão competente.
>
> Art. 98. O Ministério da Educação e Cultura manterá o registro de professores habilitados para o exercício do magistério de grau médio.

O quadro docente desse Colégio em 1960, assim se apresentava:

> seis professores de História (três de História do Brasil, um de História Geral e do Brasil, um de História Natural e um de História Geral);
> quatro professores de Geografia (dois de Geografia Geral e do Brasil, um de Geografia Geral e um de Geografia do Brasil);
> três professores de Desenho;
> três professores de Latim;
> três professores de Língua Francesa;
> três professores de Língua Portuguesa, sendo um de Português e Espanhol;
> um de Português e Matemática;
> dois de Matemática, sendo um Matemática e Física;
> dois de Educação Física, sendo um deles também de Língua Inglesa;
> um de Geografia e História Geral;
> um de Canto,
> um de Língua Inglesa;
> um de Trabalhos Manuais;
> um de Filosofia;
> um de Ciências Naturais;
> um de Economia Doméstica.

Conforme registra a figura abaixo:

FIGURA 1 — RELAÇÃO DOS PROFESSORES DO COLÉGIO MARIA CONSTANÇA EM 1960



RELAÇÃO GERAL DO CORPO DOCENTE EM EXERCÍCIO
A N O - 1 9 6 0

NOME DO PROFESSOR	Número do Registro	D I S C I P L I N A S
Alcídio Pimentel.....	D-270	Educação Física
Aparecida B. M. Bogalho.....	D-20.244	Geografia do Brasil
Arassuay Gomes de Castro.....	D-25.580	Latim
Cândido Fernandes (Dr.):.....	- - -	Geografia Geral
Carlos Garcia de Queiroz.....	D-14.097	História do Brasil
Catarina de Campos Leite.....	D-3.433	Desenho
Cláudio G. Furlanetto.....	- - -	Francês
Dirma Pereira dos Santos.....	C-2.147	Canto Orfeônico
Egon Kiszweski.....	D-31.035	Inglês
Eny Aloísio C. Britts.....	- - -	Latim
Ercília M. Alves de Lima.....	D-20.243	História do Brasil
Ernesto Xavier.....	Licenciado	Geografia Geral e do Brasil
Eza Jaques Monteiro Leite....	Licenciada	Francês
Hermínia Grise Arguello.....	D-20.242	Trabalhos Manuais
Hugo Nascimento.....	- - -	Desenho
Izem Maciel.....	C.A.D.E.S.	Português
Jairo Alves Fontoura.....	Autorizado	Inglês e Educação Física
João Cândido de Souza.....	D-14.152	Latim
Joelina de Almeida Xavier....	Autorizada	História e Geografia Geral
José do Couto V. Pontes.....	- - -	Filosofia
Luiz Cavallon.....	D-1.835	Matemática e Física
Luiz De Michelis.....	D-29.108	Desenho
Maria Elizabeth P. Teixeira..	Autorizada	Ciências Naturais
Maria da Glória Sá Rosa.....	F-2.819	Português e Espanhol
Maria Garcia Pereira.....	D-27.762	Português
Maysa Grise Bacha.....	D-28.468	História Geral e do Brasil
Marly Proença Teixeira.....	- - -	História Geral
Milton de Souza Leite.....	D-30.562	Matemática
Neyde Cesco.....	- - -	Português e Matemática
Nelson de Souza Pinheiro.....	D-29.122	História do Brasil
Oneide Gonçalves Gomes.....	F-6.748	Geografia Geral e do Brasil
Ruth Pinheiro da Silva.....	D-30.558	História Natural
Teodolinda Ferreira Botelho..	D-14.066	Economia Doméstica
Terezinha de Oliveira Paulino	D-23.259	Francês

OBSERVAÇÕES: Os professôres são nomeados pelo Govêrno do Estado e perceber os vencimentos de Cr$. 6.000,00, mensais.

Campo Grande, 14 de maio de 1.960.

Fonte: Livro Relatório 1, 1960.

No corpo docente do Colégio Maria Constança, já em 1960, apareciam lotados os professores necessários para as cinco disciplinas escolares obrigatórias (Português, Matemática, História, Geografia e Ciências), tal obrigatoriedade estava disposta na Lei de Diretrizes e Bases nº. 4024, de 1961, sobre o currículo do ensino secundário.

Com relação às disciplinas optativas (Língua Estrangeira Moderna e Música) oferecidas no Colégio, dos mais de 75%, isto é, 27 professores eram registrados, o que possibilitou um quadro estável e com poucas mudanças entre inclusões e aposentadorias durante a década de 1960, o que pode ser considerado um aspecto importante considerando que:

> De forma explícita ou de forma latente, a cultura docente modela a maneira particular de construir a comunicação em cada sala de aula e em cada escola, e cada vez é mais evidente que a qualidade educativa dos processos escolares reside na natureza dos processos de comunicação que ali se favorecem, induzem ou condicionam.
> ...
> Convém, também, considerar que a cultura docente facilita ou atrapalha os processos de reflexão e intervenção autônoma dos próprios colegas e dos estudantes; por isso, se constitui no fator imediato de maior importância na determinação da qualidade dos processos educativos. (PÉREZ GÓMEZ, 2001.p. 165)

Nesse sentido, na organização da escola e nas relações dessa com a comunidade, o corpo docente constitui um grupo social que influencia os modos de gestão, que orienta as tomadas de decisões e de participação na vida social da escola e, que define a construção de sua identidade e de seus valores.

E, ainda que nem a cultura docente nem os processos estruturais da escola sejam definitivos e determinantes no comportamento do professor, a estabilidade do corpo docente da escola pode indicar uma interação nos métodos educativos e na própria expressão curricular da escola, uma vez que:

> O pensamento prático do docente que irá reger seus modos de interpretar e intervir sobre a realidade concreta da aprendizagem no grupo de estudantes se forma nestas redes de intercâmbio de significados através dos mitos, dos rituais, das perspectivas e dos modos de pensamento ideológico que dominam na instituição escolar.
> (...) o pensamento prático se forma nestes tácitos, obscuros e, ao mesmo tempo, simples intercâmbios de significados no contexto escolar. (PÉREZ GÓMEZ, 2004. p. 186).

Por outro lado, a propósito da formação do corpo docente do Colégio Maria Constança, aos professores que ainda não estavam registrados, e também aos funcionários da secretaria, eram oferecidas, periodicamente, oportunidades para que participassem dos cursos para registros no MEC. Esses cursos eram oferecidos pela CADES (Campanha de Aperfeiçoamento e Divulgação do Ensino Secundário), cujo objetivo era "orientar os professores nos processos modernos de pedagogia", concluindo com os exames de suficiência. O que registro na seguinte Portaria:

> Srs. Professôres,
> Tendo a Inspetoria Seccional de Cuiabá através do Sr. Dr. Inspetor Amélio C. Baís, comunicado esta direção que em janeiro próximo funcionará um curso especial nesta cidade, para registro de professor e secretário no MEC, é com prazer que dou ciência aos Srs. Professores e Funcionários da Secretaria,para fazer a inscrição necessária ao referido curso.
> Não estão registrados neste estabelecimento os professores: Dr. Eduardo Metello, Elisa Emília Cesco, Eny Aloísio Corrêa Britto, Geraldo Ramon Pereira, Jairo Alves Fontoura, João Corrêa Ribeiro, Joelina de Almeida Xavier, Marly Teixeira , Martha Marcondes Ribeiro, Narimi Maki, Reginaldo Teixeira de Araújo, Rosa Melke, e os funcionários da secretaria: Eneria Carvalho Rocha e Silva, Ana Marísia Lamontano e Joana Serpa Pinto. Assim, esta Diretoria ao transmitir-lhes o comunicado acima o faz com tôda satisfação ao mesmo tempo que se coloca ao inteiro dispor de todos a fim de que esta exigência do MEC seja atendida nesta casa de ensino.
> Campo Grande, 3 de novembro de 1964. (LIVRO RELATÓRIO 2, PORTARIA Nº32/64, p.52)

Nessa direção, a escola procurava, também, incentivar seus professores a participarem de cursos de formação, e não somente do curso para registro no MEC, além dos cursos oferecidos pela CADES. Segundo registro do Colégio, professores participavam de palestras e cursos de atualização oferecidos por professores de outras instituições, que eram promovidos tanto por iniciativa da escola como por conta de Editoras.

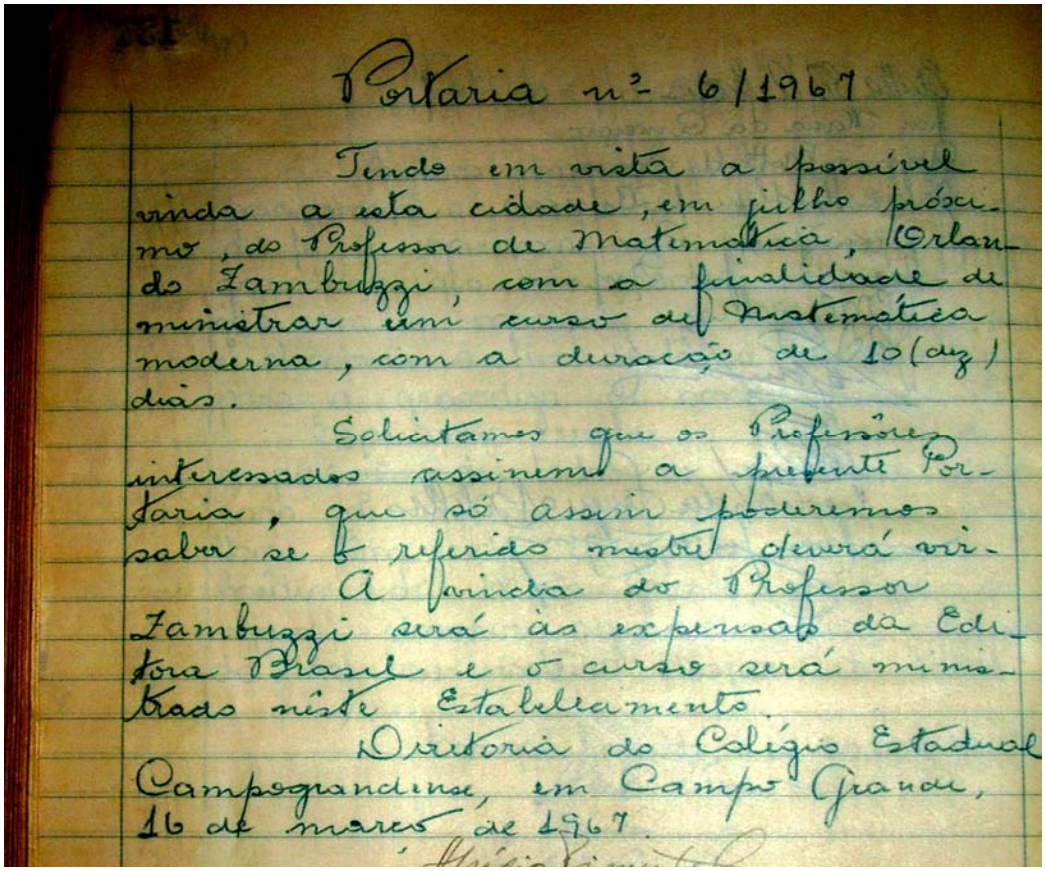
No Livro de Eventos, 1967, foi registrada a presença dos professores do colégio no curso sobre recursos audiovisuais realizado no período de 10 a 17 de maio do mesmo ano de 1967, ministrado no Sesi de Campo Grande, o que denota tanto o interesse por outros recursos didático-pedagógicos enquanto "novas tecnologias", como na possível utilização desses.

No mesmo mês, maio de 1967, foi encontrado o registro de uma palestra sobre Didática Geral no auditório do colégio, que contou com a presença de

professores de outras escolas e também de autoridades representando as Forças Armadas, presença freqüente nos eventos da escola.

Assim, parecia existir na escola o interesse pela formação e qualificação de seus professores e, ao que tudo indica, os convites feitos pela diretoria da escola eram bem recebidos. Exemplo disso foi verificado na portaria, abaixo registrada, na qual consta que o professor da disciplina de Matemática viria se houvesse interesse por parte dos professores da escola, mesmo porque o curso seria custeado pela editora do Professor autor. No Livro de Eventos (1967) foi registrado que o curso foi realizado em junho do mesmo ano.

FIGURA 2 — PORTARIA INTERNA Nº 6, de 1967.



Portaria nº- 6/1967

Tendo em vista a possível vinda a esta cidade, em julho próximo, do Professor de Matemática, Orlando Zambuzzi, com a finalidade de ministrar um curso de Matemática moderna, com a duração de 10 (dez) dias.

Solicitamos que os Professores interessados assinem a presente Portaria, que só assim poderemos saber se referido mestre deverá vir.

A vinda do Professor Zambuzzi será às expensas da Editora Brasil e o curso será ministrados neste Estabelecimento.

Diretoria do Colégio Estadual Campograndina, em Campo Grande, 16 de março de 1967.

Fonte: Livro Relatório 2, 1967, p. 134.

Transcrição:

> Portaria nº6/1967
> Tendo em vista a possível visita a esta cidade, em julho próximo, do professor de matemática, Orlando Zambuzzi, com a finalidade de realizar um curso de Matemática moderna com a duração de 10 (dez) dias.

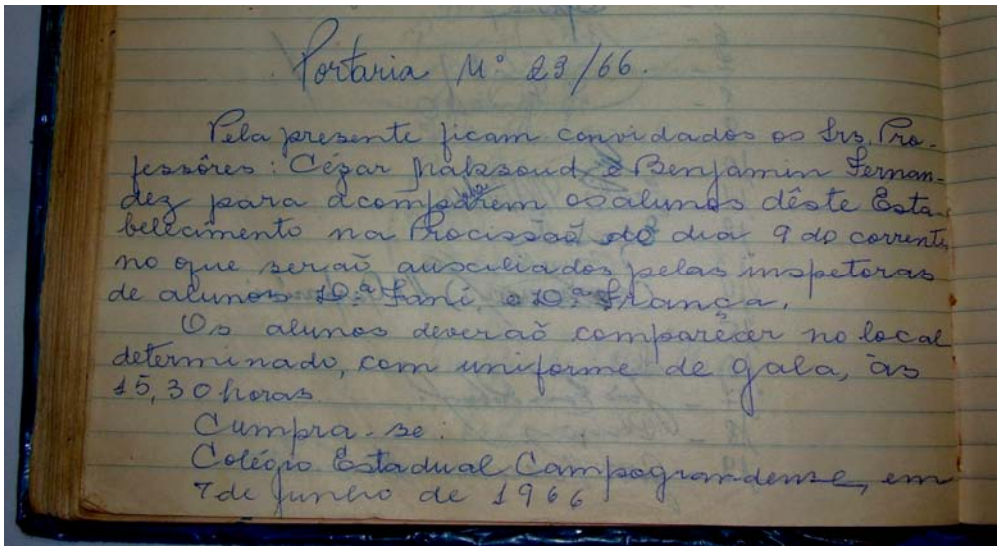
> Solicitamos que os professores interessados assinem a presente portaria, que só assim poderemos saber se o referido mestre deverá vir.
> A vinda do professor Zambuzzi será às expensas da Editora Brasil, e o curso será ministrado neste estabelecimento.
> Diretoria do Colégio Estadual Campograndense, em Campo Grande, 16 de março de 1967. (Livro Relatório 2, p. 134).

Outro dado interessante da cultura docente do Colégio Maria Constança é que seus professores eram convidados a proferir conferências em eventos culturais abertos à população:

> Srs. Professôres,
> Realizando-se na corrente semana, as comemorações da Semana da Educação, que visa despertar a atenção do povo brasileiro para a solução do grave problema do analfabetismo, em boa hora incluído no Plano Trienal de Educação por Sua Exª o Sr Presidente da República, êste estabelecimento associando-se a tão patriótica iniciativa, fará realizar, sábado, às 9 horas, dia 27, no salão nobre, uma sessão cívica, para a qual tem o prazer de convidar e pedir a colaboração dos Srs. Professores.
> Fará uma conferência sobre o tema "A Educação Integral", o talentoso Professor de Português Cezar Macksoud. Desde já os agradecimentos penhorados da diretoria.
> Cumpra-se,
> Diretoria do Colégio Estadual Campograndense
> Campo grande, 24 de abril de 1963. (PORTARIA Nº 9/63, LIVRO RELATÓRIO. p. 10)

Os professores também eram chamados a representar a escola em solenidades sociais, extra-escolares:

FIGURA 3 — PORTARIA 23, de 1966.


Portaria Nº 23/66.

Pela presente ficam convidados os Srs. Professôres: Cézar Maksoud e Benjamim Fernandez para acompanharem os alunos dêste Estabelecimento na Procissão do dia 9 do corrente, no que serão auxiliados pelas inspetoras de alunos Dª. Fani e Dª. França.

Os alunos deverão comparecer no local determinado, com uniforme de gala, às 15,30 horas.

Cumpra-se.

Colégio Estadual Campograndense, em 7 de junho de 1966

Fonte: Livro Relatório 2, 1966, p.116

Transcrição:

> Portaria nº 23/66
> Pela presente ficam convidados os Srs. Professores: Cezar Maksoud e Bemjamim Fernandez para acompanharem os alunos deste estabelecimento na procissão no dia nove do corrente, no que serão auxiliados pelas inspetoras de alunos Dª. Fani e Dª. França.
> Os alunos deverão comparecer no local determinado, com uniforme de gala, às 15,30 horas.
> Cumpra-se.
> Colégio Estadual Campograndense, em 7 de junho de 1966. (Livro Relatório 2, p. 116)

Ao considerar a escola como principal instituição da sociedade, responsável pela formação da nova geração, pela transmissão de conhecimentos e saberes, normas e condutas necessárias para a vida social, acredito que responde às demandas da sociedade. Dessa maneira, as atividades dos professores na interação com a sociedade, os rituais[5] em forma de palestras ao público extra-escolar, não só no interior do Colégio, mas também nos Clubes sociais e em eventos religiosos, é relevante por demonstrar a posição dos professores como representantes da escola, como pessoas de conhecimento e cultura, pois:

[5] Os ritos de uma comunidade chegam a configurar os códigos simbólicos que se utilizam para interpretar ou negociar os sucessos na existência cotidiana do grupo (PÉREZ GÓMEZ, 2004.p. 237).

> Embora, às vezes, tenham a aparência de comportamentos inócuos, ingênuos e pouco importantes, os ritos devem ser considerados como meios de controle social que legitimam determinados papéis, expectativas sociais, crenças coletivas e formas de comportamento. Por isso os ritos são chaves para enriquecer a compreensão da vida de qualquer instituição, para entender o que significa participar na vida do grupo social. (PÉREZ GÓMEZ, 2004. p. 237)

Reforçando essa idéia, a portaria abaixo, registrou o incentivo da diretoria para que os professores participassem de concursos culturais de redação, representando a escola e a própria cidade:

> Portaria nº 15/1963
> O Ministro da Educação e Cultura, pela Diretoria de Ensino Secundário e da Campanha de Aperfeiçoamento de Difusão do Ensino Secundário (CADES), com a colaboração dos Serviços Culturais da Embaixada da França, remeteu instruções para o VII Concurso de 'Dia do Professor'. Assim, tenho o prazer de levar ao conhecimento do Corpo Docente desta cada de ensino, as citadas instruções que serão afixadas na sala dos professores para orientação daqueles que desejarem concorrer ao [...]. Desde já agradecida pela atenção.
> Diretoria do Colégio Estadual Campograndense, 2 de agôsto de 1963. Cumpra-se. (Livro Relatório 2, p. 15)

Diante desse quadro, a cultura docente do Colégio Maria Constança encontrava-se assentada na busca pela qualificação e formação de seus professores, ao mesmo tempo que construía relações sociais que ampliavam o papel e a visibilidade dos professores do colégio no âmbito externo a escola. Os professores representavam não só o ensino do Colégio, mas também a escola enquanto instituição educadora e formadora dos jovens da cidade.

Essa imagem parecia se consolidar nas práticas curriculares, o que tentarei no mapeamento delineado no próximo subitem, uma vez que os professores encontravam nessa cultura as possibilidades de ressignificarem-se como docentes e, como cidadãos do conhecimento via inserção social.

2.2 O Colégio Maria Constança e suas práticas curriculares

A instituição educativa constitui-se de normas, regras, grupos sociais que se relacionam em torno de finalidades educativas e das funções de transmissão de saberes e atitudes, de socialização e instrução. Nessa interação, as práticas curriculares são as atividades, tarefas e eventos sociais vivenciados pelo grupo de professores e alunos com a intencionalidade explicita ou implícita de viabilizar a materialidade do currículo.

As práticas curriculares, no estudo das disciplinas escolares, segundo Chervel (1990) produzem uma cultura própria, singular e criativa. Segundo ele as disciplinas escolares são produtos dessa cultura, "são criações espontâneas e originais do sistema escolar" o que comprova, para o autor, o caráter criativo do sistema escolar. Para ele o sistema educativo tem a dupla função "de fato ele forma não somente os indivíduos, mas também uma cultura que vem por sua vez penetrar, moldar, modificar a cultura da sociedade global" (1990, p.184).

No interior da escola, as práticas curriculares, o modo como se comportam professores e alunos, os processos de ensino e de aprendizagem, bem como os processos de socialização entre os grupos que a compõe são mediados e concebidos dentro do espaço e do tempo escolar.

O espaço é aquele que caracteriza a escola como lugar específico do ensino, e o tempo escolar é o que organiza e conforma as atividades no interior da escola e fora dela, tempo que é individual e institucional, condicionado e condicionante de outros tempos sociais (VIÑAO FRAGO, 1998).

Nesse sentido, dou destaque especial ao espaço, físico do Colégio Maria Constança, na década de 1960, pois segundo Viñao Frago (1998), "a escola é espaço e lugar, algo físico, material, mas também uma construção cultural que gera 'fluxos energéticos'".

Apesar de ser uma construção nova (1954), considerando o recorte temporal do trabalho, projetada para o funcionamento específico de uma escola, isto é, para atender às necessidades de um processo de escolarização, registro algumas leituras problematizadoras no que diz respeito ao espaço.

O Diretor Prof. Ernesto Garcia de Araújo apontou, no mesmo relatório n. 1 encaminhado à Secretaria de Educação do Estado (MT) que: "as salas de aula são pequenas e em número insuficiente, atendendo apenas 'razoavelmente' as

necessidades do ensino". Nesse mesmo documento o diretor fez ainda a seguinte descrição das condições físicas da escola:

> INSTALAÇÕES: atendem razoavelmente as necessidades do ensino. As salas de aulas são em número insuficiente e pequenas.
> HIGIENE: satisfaz plenamente, permitindo visita a qualquer hora do expediente e atende mesmo aos mais rigorosos.
> SANITÁRIOS: muito bem construídos, necessitando de reparos nas válvulas hidras.

O relatório apontou, também, como deficiência injustificável do colégio o fato de só possuir:

> ...uma sala ambiente, a de ciências, que está sendo improvisada para química, física e história natural, com inúmeras falhas. Ainda não possui salas de desenho trabalhos manuais, geografia e história e de línguas vivas, conforme exige o Ministério da Educação e Cultura. [...] É de grande necessidade a construção de um forno para queimar trabalhos feitos de barro, que são verdadeiras obras de arte.

As salas de aulas são espaços nos quais se desenvolvem as chamadas atividades educativas programadas de instrução e formação, onde mais especificamente se desenvolve o currículo escolar. A necessidade das salas ambientes aponta para o cumprimento de uma legislação educacional que propõe um currículo, mas que não supre as condições de efetivação do mesmo. Além do fato das salas serem insuficientes e pequenas, sem pressupor um grande afluxo de alunos para a escola.

Quanto aos espaços de trânsito e serviços (corredores, sanitários, pátios), foi destacada, no mesmo relatório, a questão da higiene da escola, o que denota a preocupação com a sanitarização e com a avaliação dos visitantes em relação ao aspecto da escola. A higiene parece ter sido considerada ponto de honra para a instituição, pois "atende mesmo aos mais rigorosos".

A instituição educativa deveria ser um modelo de civilização e de progresso, seu espaço representaria e incentivaria a ordem, a disciplina e a eficiência, e, dessa forma, "reforçar valores morais relacionados a padrões de comportamento considerados civilizados" (SOUZA, 1998, p.142).

O espaço comum, ou seja, o espaço de reunião dos atores do Colégio Maria Constança se dava, principalmente, no chamado salão nobre, ou salão de eventos, e

nas quadras de esportes. Esses espaços eram muito utilizados em comemorações cívicas, atividades sociais e esportivas e por isso mesmo visitados por autoridades, pela sociedade e, inclusive alunos e delegações intermunicipais e interestaduais. Isto é, eram espaços de exposição dos comportamentos e condutas de professores e alunos que davam crédito à escola.

Nessa direção, o Colégio Maria Constança correspondeu a um projeto de desenvolvimento e crescimento de uma sociedade, e foi no bojo desse desenvolvimento que se consolidou como instituição educativa de destaque, tanto que, em 1954, ganhou uma nova sede. Uma cidade em desenvolvimento urbano com seus teatros, cinemas, clubes sociais, hospitais, colégios e faculdades e que na década de 1960 era tida como "capital econômica" do estado (BITTAR; FERREIRA JR., 1999). A Fachada do Colégio, projetada por Oscar Niemayer, tornou-se um marco na paisagem urbana de Campo Grande:

FIGURA 4: FACHADA DO COLÉGIO MARIA CONSTANÇA

Fonte: http://www.vitruvius.com.br/arquitextos/arq000/esp025.asp

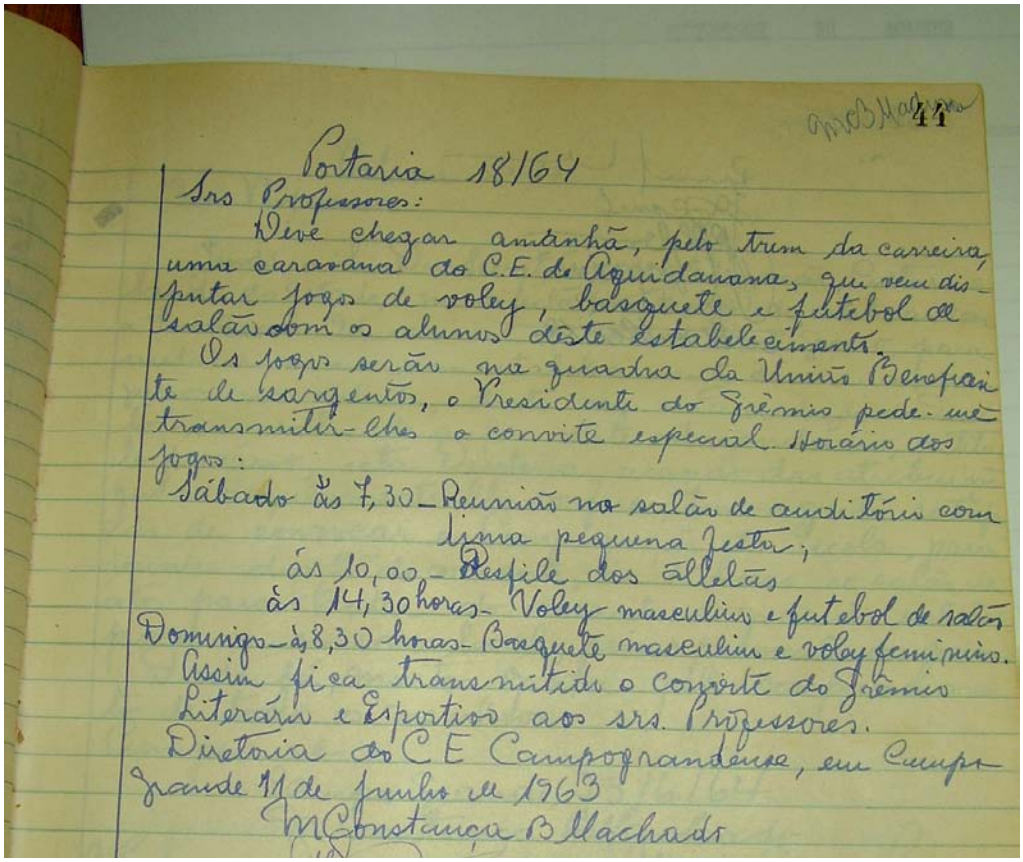
Dessa maneira, a história de uma instituição educativa envolve o contexto histórico social, as relações de poder, a cidade, os professores, o papel da instituição

na sociedade, a relação escola, sociedade e as influência, e determinações de uma na outra, Magalhães (2004).

Nesse sentido uma das formas de interação entre a escola e a sociedade eram as atividades esportivas: eram freqüentes as visitas de delegações esportivas ao Colégio Maria Constança; escola que primava pelas participações esportivas e todo o ano recebia delegações esportivas e/ou visitava outros colégios no próprio Estado (Aquidauana e Três lagoas), ou fora dele, em São Paulo. Também participava das olimpíadas estudantis e apresentava freqüentemente um bom desempenho, uma vez que parece ter atingido a vitória na maioria dos jogos.

A figura abaixo ilustra uma das visitas ocorridas:

FIGURA 5 — PORTARIA N.º 18, de 1964



Portaria 18/64

Srs Professores:

Deve chegar amanhã, pelo trem da carreira, uma caravana do C.E. de Aquidauana, que vem disputar jogos de voley, basquete e futebol de salão com os alunos deste estabelecimento.

Os jogos serão na guarda da União Beneficente de Sargentos, o Presidente do Grêmio pede-me transmitir-lhes o convite especial. Horário dos jogos:

Sábado às 7,30 – Reunião no salão de auditório com uma pequena festa;

às 10,00 – Desfile dos alunos

às 14,30 horas – Voley masculino e futebol de salão

Domingo – às 8,30 horas – Basquete masculino e voley feminino.

Assim fica transmitido o convite do Grêmio Literário e Esportivo aos srs. Professores.

Diretoria do C E Campograndense, em Campo Grande 11 de junho de 1963

M Constança B Machado

Fonte: Livro Relatório 2, 1964, p. 44.

Além das atividades esportivas, jogos, campeonatos e olimpíadas, a escola tinha participação efetiva nos desfiles realizados nas datas cívicas. Mesmo porque no

período pós-1964 as atividades cívicas iam ao encontro dos interesses políticos do Regime, com o objetivo de destacar o culto à pátria, aos símbolos nacionais e à nacionalidade. Esses eventos proporcionavam ainda maior visibilidade da escola na cidade, o que é possível depreender da Portaria abaixo:

> Portaria nº16/63
> Srs. Profs.
> A profª. M. Constança de B. Machado, diretora do Colégio Estadual Campograndense, usando das atribuições que o Regulamento lhe confere, tendo em vista, a magnífica apresentação do Colégio no desfile do 'Dia da Cidade'resultado do trabalho e cooperação dos professores e dos elementos de fora, Sgtº. Leitum e Senhora Djanira Estevão Assis Brasil, esta Diretoria louva-o pela boa vontade, amor ao trabalho e esforços dispensados à consecução do êxito alcançado no citado desfile. Outroissim, apresenta os maiores agradecimentos pela colaboração espontânea aos dirigentes da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, à firma Penttegil e a todos os Pais de alunos que bondosamente contribuíram para que o Colégio se apresentasse dignamente à altura que merece. Um aplauso aos alunos que tão bem souberam cumprir com os seus deveres no que concerne à ordem, à disciplina e obediência. O muito obrigada da direção a todos os discentes que acataram a ordem com carinho, respeito e patriotismo.
> Diretoria do C.E.C. Campograndense. (Livro relatório 2, 1963, p. 16).

No documento acima, está clara a noção de que entre os deveres do aluno estavam: representar dignamente o Colégio, e atentar pela "ordem, disciplina e obediência". Em outro documento os deveres dos alunos e o apreço à disciplina ficam ainda mais claros:

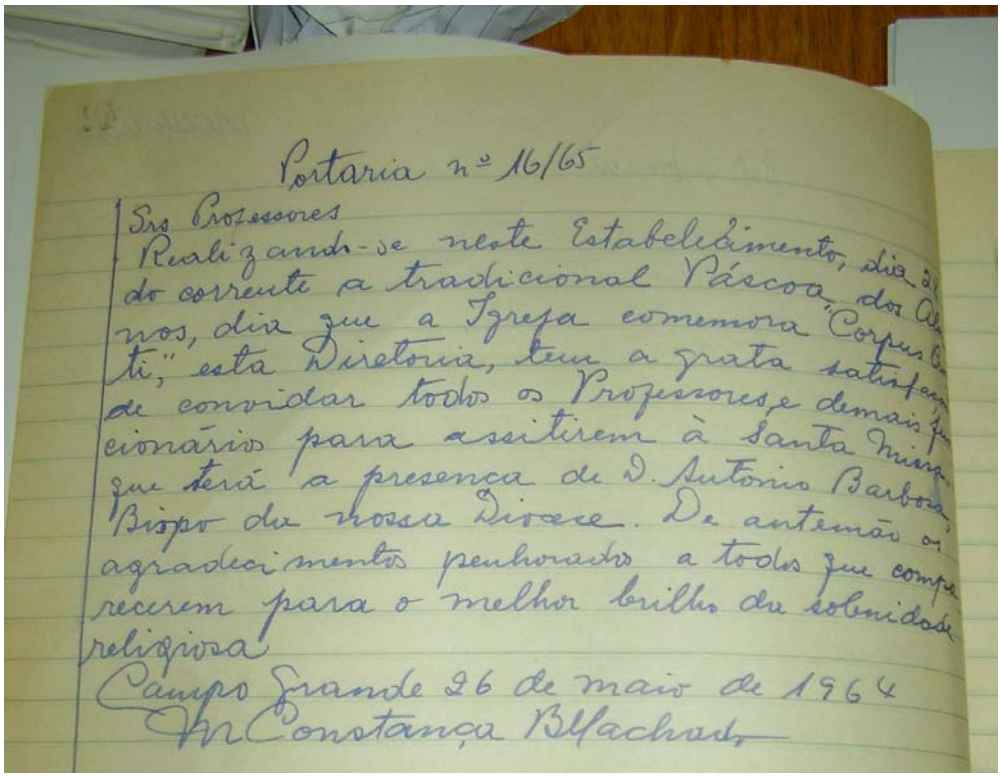
> Portaria nº15/64
> A Profª. M. Constança B. Machado, Diretora do Colégio estadual Campograndense, considerando que são deveres dos alunos:
> a) acatar a autoridade do professor, dos professores, do Inspetor Federal, e os funcionários,
> b) cumprir as determinações gerais do Regulamento, e obedecer as ordens do Diretor, dos Professores e dos funcionários investidos de autoridade;
> c) observar as determinações do diretor relativas à ordem interna;
> e considerando que o aluno da 4ªsérie A, Elio Barbosa Rosa, desacatou o professor de Inglês na aula, demonstrando má educação e desrespeito ás boas normas do regimento interno, não só da parte disciplinar da escola, como da parte relativa ao respeito à velhice, formação esta que todos os alunos devem trazer do lar, esta diretora resolve suspendê-lo por 10 dias de aula, e no caso de reincidência, entregar-lhe a guia de transferência.
> Cumpra-se.
> Campo Grande, 20/5/64 (Livro Relatório 2, 1964, p.41)

Nessa portaria (15/64) a escola, na pessoa da diretora, cobrou ainda mais da família, pois indicou que o aluno deveria ter um tipo de conduta e postura anteriores à escolarização, ou seja; a escola esperava e aprovava certo perfil de aluno, e, caso esse não correspondesse, seria entregue a "guia de transferência". Deixou, ainda,

evidente a importância da obediência como norma de conduta interna da escola, bem como o respeito à autoridade instituída, seja a diretora, o professor ou o funcionário. O aluno deveria 'acatar a ordem com respeito, amor e patriotismo', características presentes e valorizadas em todas as comemorações cívicas e sociais realizadas todos os anos na/ pela escola.

Uma das atividades sociais promovida pela escola todos os anos era "a páscoa dos alunos":

FIGURA 6 — PORTARIA N.º16, de 1964


Portaria nº 16/65

Srs Professores

Realizando-se neste Estabelecimento, dia 31 do corrente a tradicional Páscoa dos Alunos, dia em que a Igreja comemora "Corpus Christi," esta Diretoria, tem a grata satisfação de convidar todos os Professores e demais funcionários para assistirem à Santa Missa que terá a presença de D. Antonio Barbosa, Bispo da nossa Diocese. De antemão os agradecimentos penhorados a todos que comparecerem para o melhor brilho da solenidade religiosa

Campo Grande 26 de maio de 1964

Maria Constança Machado

Fonte: Livro Relatório 2, 1965, p. 42.

A comemoração, realizada no salão nobre do Colégio, consistia na celebração de uma missa – cerimônia religiosa católica. Após a celebração eram servidos bolos e chocolates aos alunos. A presença da autoridade religiosa, o Bispo da Diocese, D. Antonio Barbosa e a presença dos pais dos alunos, dos professores e funcionários, caracterizavam que, de fato, a 'tradicional Páscoa dos alunos', além de ser um acontecimento social na cidade, era também um momento de integração escola e sociedade.

A presença constante de autoridades militares nos eventos da escola mereceu destaque, não somente pela instalação do Regime Militar, em 1964, mas

também, porque a cidade e a escola cresceram e se desenvolveram com a chegada do Comando Militar e de toda a estrutura que essa transferência exigiu. Acrescente-se a isso, o fato de muitos dos alunos matriculados no Colégio serem filhos de militares e dessa forma participarem como pais e como comunidade.

A instituição escolar é organizada, com papéis claramente definidos para cada grupo que compõe a organização: alunos, professores, pais e funcionários. A interação entre os grupos, os interesses e as relações de poder e as experiências sociais e culturais de cada grupo configuram, no interior da instituição, uma cultura própria, um conjunto de significados e comportamentos costumes, rotinas, rituais conservados e reproduzidos pela escola.

Segundo Souza (1998), os ritos, festividades e apresentações e solenidades de encerramento, introduzidas no ensino público no Brasil a partir da escola primária republicana, divulgava os valores, os símbolos e a pedagogia moral e cívica que lhe era própria, além de possibilitar à escola reafirmar sua identidade e seu valor social, divulgando o seu trabalho através dos próprios alunos.

Ainda sobre as atividades sociais realizadas no salão nobre, destaco as atividades de apresentação de áudios visuais, conferências e palestras sobre temas diversos para professores e alunos, incluindo temas das datas festivas do calendário escolar como "Dia do soldado – 25 de agosto"; "Dia da cidade – 26 de agosto"; "Semana da Pátria – 7 de setembro", entre outras comemorações.

As atividades realizadas no salão nobre também podem ser consideradas atividades curriculares, uma vez que o currículo é:

> ...uma prática, expressão da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos ensino. É uma prática que se expressa em comportamentos práticos diversos.

Nesse sentido, no calendário anual da escola as datas comemorativas também eram parte do conteúdo curricular. A direção do colégio recomendava que durante a semana os professores pedissem trabalhos, desenhos e redações sobre o tema, enfocando o acontecimento histórico e/ou personagem homenageado. Em algumas datas eram organizados concursos de redações e as melhores eram selecionadas pelos professores, geralmente, os titulares das disciplinas de história e/ou geografia, mas corrigidas pelos professores de português:

> Portaria 10/64
> Srs. Professores,
> Comemorando-se, a cinco do corrente, o centenário do nascimento do Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, esse brasileiro natural do Mimoso, neste Estado, recomendo-lhes a promoverem palestras, a executarem trabalhos em classe, sobre a vida do imortal matogrosssense, o 'Bandeirante do Século XX', como foi apelidado, a juventude e infância matogrossenses, empolgadas pelos seus feitos, ligando o nosso Estado ao do Amazonas pela linha telegráfica, atravessando a inóspita e brutal floresta é uma façanha ciclópica, precisam conhecer e reverenciar a memória de3sse bravo, mundialmente conhecido atravez das sociedades de geografia, sua vida foi no dizer de Dr. Demóstenes Martins, uma série de 'Tragédias vividas, dramas padecidos, agonias amarguradas, e triunfos consumados'. Convido o Profº. Drº Carlos Garcia de Queiroz, para fazer uma preleção alusiva, dia 5 no período da manhã e o Dr. João Pereira da Silva, para a mesma incumbência no período da tarde. Desde já meus sinceros agradecimentos.
> C. Grande, 2 de maio de 1964. (Livro Relatório 2, 1964, p.37)

A exaltação dos feitos dos 'vultos nacionais', do valor da pátria e seus atributos, eram recorrentes nessas comemorações cívicas A direção convidava um professor a palestrar para os alunos do período da manhã e outro professor para o período da tarde. Dessa forma, a organização do tempo escolar cumpria os objetivos educacionais: as palestras proferidas pelos professores sobre o assunto da data comemorada e os trabalhos pedidos exploravam a contextualização histórica do tema e a prática da educação moral e cívica, que deveria ser trabalhada durante todo ano por todas as disciplinas nas diversas atividades escolares.

Eram frequentemente realizadas recomendações pela direção, no sentido de ressaltar as qualidades e feitos do homenageado; "a grande amiga árvore" ou "o maior soldado brasileiro Duque de Caxias" como lição de civismo e conduta exemplar. Nessa direção eram organizados pela escola, ou pelo Comando da 9ª Região Militar, concursos literários com classificação e premiação dos primeiros colocados:

> Portaria 12/65
> Srs. Professores,
> A 9ª Região Militar instituiu um concurso para estudantes secundários, em comemoração à 'Semana de Caxias'. Para o 1º ciclo será de caráter histórico, o tema será qualquer das facetas da vida do bravo Soldado. A nota será a média do mês e o tema a desenvolver: Caxias o maior general do Brasil. (Livro Relatório 2, p. 79)

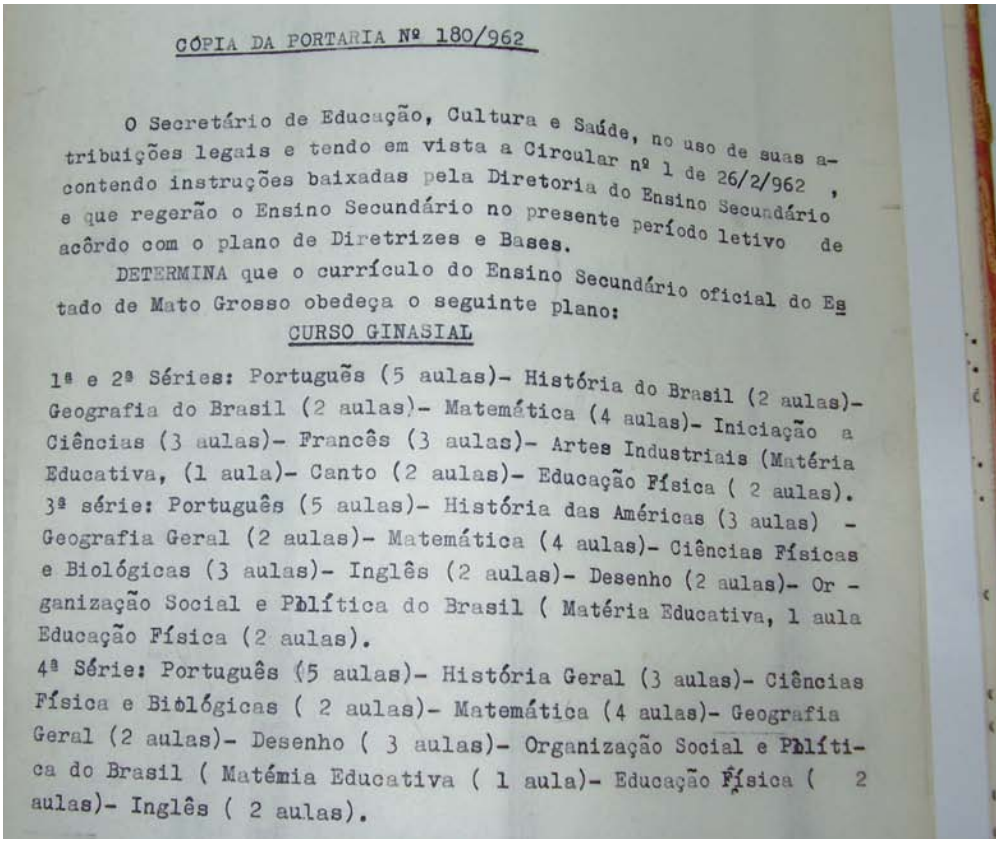
Nos concursos promovidos pela 9ª Região eram selecionados os primeiros colocados de cada escola para concorrerem com os alunos selecionados das outras escolas da cidade (anexo 2). Os prêmios iam desde um passeio ao Quartel do

comando Militar, um troféu, brindes ou até quantias em dinheiro. Para tanto, esses conteúdos eram trabalhados particularmente nas disciplinas escolares de História, Geografia, Língua Portuguesa, dentro do horário normal de aula com as recomendações de ênfase aos assuntos da data comemorativa.

Dessa forma, o calendário escolar pontuado pelas datas cívicas, incorria naquilo que diz Viñao Frago (1998), sobre o tempo escolar, isto é, ele é organizado e construído social e culturalmente, ele oferece diversas configurações, uma tem origem no sistema educativo, é o tempo de larga duração, com seus ciclos, níveis, cursos, exames. Outra é estabelecida pelos calendários escolares com o início, o final, as interrupções festivas e as férias. E a terceira configuração trata-se da divisão das disciplinas e atividades ao longo do tempo estabelecido, ano, semestre, bimestre, mês, semana, dia, manhã, tarde inclusive a distribuição das tarefas em quadros horários.

No Colégio Maria Constança, o horário das disciplinas escolares seguia a divisão prescrita pela Diretoria do Ensino Secundário, de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1961. A divisão dos horários era realizada por série e por disciplina, cada aula com duração de 50 minutos, com um intervalo de 10 minutos entre a terceira e a quarta aula.

FIGURA 7 - DISTRIBUIÇÃO DAS DISCIPLINAS POR SÉRIE



CÓPIA DA PORTARIA Nº 180/962

O Secretário de Educação, Cultura e Saúde, no uso de suas atribuições legais e tendo em vista a Circular nº 1 de 26/2/962 , contendo instruções baixadas pela Diretoria do Ensino Secundário e que regerão o Ensino Secundário no presente período letivo de acôrdo com o plano de Diretrizes e Bases.

DETERMINA que o currículo do Ensino Secundário oficial do Estado de Mato Grosso obedeça o seguinte plano:

CURSO GINASIAL

1ª e 2ª Séries: Português (5 aulas)- História do Brasil (2 aulas)- Geografia do Brasil (2 aulas)- Matemática (4 aulas)- Iniciação a Ciências (3 aulas)- Francês (3 aulas)- Artes Industriais (Matéria Educativa, (1 aula)- Canto (2 aulas)- Educação Física (2 aulas).
3ª série: Português (5 aulas)- História das Américas (3 aulas) - Geografia Geral (2 aulas)- Matemática (4 aulas)- Ciências Físicas e Biológicas (3 aulas)- Inglês (2 aulas)- Desenho (2 aulas)- Organização Social e Política do Brasil (Matéria Educativa, 1 aula Educação Física (2 aulas).
4ª Série: Português (5 aulas)- História Geral (3 aulas)- Ciências Física e Biológicas (2 aulas)- Matemática (4 aulas)- Geografia Geral (2 aulas)- Desenho (3 aulas)- Organização Social e Política do Brasil (Matémia Educativa (1 aula)- Educação Física (2 aulas)- Inglês (2 aulas).

Fonte: Livro Relatório 1, ano 1962.

Abaixo a organização das disciplinas por série:

QUADRO 2: Organização das Disciplinas por Série

Disciplinas	Tipo	1ª e 2ª séries	3ª série	4ªsérie
Português	Obr.	5 aulas	5 aulas	5 aulas
Hist. do Brasil	Obr.	2 aulas	-	-
Hist. das Américas	Obr.	-	2 aulas	-
Hist. Geral	Obr.	-	-	2 aulas
Geografia do Brasil	Obr.	2 aulas	-	-
Geografia Geral	Obr.	-	2 aulas	2 aulas
Iniciação as ciências	Obr.	2 aulas	-	-
Iniciação as Ciências físicas e biológicas	Obr.	-	2 aulas	2 aulas
Matemática	Obr.	4 aulas	4 aulas	4 aulas
Educação Física	Obr.	2 aulas	2 aulas	2 aulas
Artes Industriais – matéria educativa (m.e.)	Opt.	1 aula	-	-
Organização Social e Política do Brasil		-	1 aula	1aula
Desenho	Opt.	-	2 aulas	3 aulas
Canto	Opt.	2 aulas	-	-
Francês	Opt.	3 aulas	-	-
Inglês	Opt.	-	2 aulas	2 aulas

Fonte: Livro Relatório 1, ano 1962.

O currículo da primeira e segunda séries era composto por nove disciplinas: cinco disciplinas obrigatórias de caráter intelectual, uma prática educativa (educação física) e três disciplinas optativas, sendo que uma apenas de encaminhamento para futura profissão (práticas industriais), uma de caráter artístico (canto) e outra de caráter intelectual (francês).

Já, o da terceira e quarta séries também com nove disciplinas: cinco disciplinas obrigatórias de caráter intelectual, uma prática educativa (educação física) e três disciplinas optativas, sendo que uma complementar à prática educativa de Educação Moral e Cívica (OSPB), uma de caráter utilitário e artístico (desenho) e outra de caráter intelectual (inglês).

Dessa forma, a distribuição do número de aulas, em todas as séries, privilegiava as disciplinas do currículo clássico de preparação para o curso superior, com ênfase no ensino de português, história, geografia, ciências e matemática.

A escolha do currículo para o ensino secundário priorizou as disciplinas de formação geral. Na leitura do próximo tópico a seguir, que abordará sobre o livro

didático e a identificação dos conteúdos priorizados, será possível viabilizar a materialidade do currículo.

No próximo item procurarei me aproximar do currículo do colégio, nessa direção busco o livro didático como expressão máxima do material curricular a ser investigado no Colégio Maria Constança.

2.3 Os livros didáticos do/no Colégio Maria Constança

Os materiais curriculares constituem um elemento chave para o desenvolvimento do currículo e fazem parte do espaço escolar (VIÑAS, 1999), no entanto, entre a variedade de produtos e artefatos utilizados como material curricular, o material impresso é dominante no espaço escolar, especialmente o livro didático, que tem um papel de destaque no processo pedagógico. O livro didático é tradicionalmente o material curricular mais comum utilizado em sala de aula.

O livro didático é um instrumento pedagógico utilizado na estruturação do saber a ser transmitido nas escolas e, aliado a outros documentos, pode possibilitar o desvelamento de práticas da/na escola, pois ele faz parte da vida interna da escola; no manuseio dos alunos, no preparo das atividades pelo professor, inclusive nas tarefas que os alunos levam para casa.

É também o apoio do aluno para seus estudos e revisões para os exames, para o professor funciona como guia das disciplinas e matérias já estudadas e a serem estudadas, isto é, ele é pensado e produzido para a escolarização. Nesse sentido, o livro didático:

> ...instituiu-se historicamente, bem antes que o estabelecimento de programas e currículos mínimos, como instrumento para assegurar a aquisição dos saberes escolares, isto é, daqueles saberes e competências julgados indispensáveis à inserção das novas gerações na sociedade, aqueles saberes que não é permitido a ninguém ignorar. (SOARES, 1996, p.55)

O livro didático atende ao professor (que escolhe) e ao aluno (que efetivamente usa), mas os dois, alunos e professores, estão relacionados no mesmo espaço (escola, sala de aula) de maneira que um determinado título de livro didático

possa ser utilizado por uma escola, por várias escolas e vários professores e alunos, que tenham nesse livro suas necessidades atendidas.

A produção de livros didáticos até a década de 1960 era praticamente artesanal:

> ...foram livros que permaneceram por longo período no mercado sem sofrerem grandes alterações; livros que possuíam autores provenientes de lugares tidos, naquela época, como de alta cultura, como o Colégio D. Pedro II; livros publicados por poucas editoras que, muitas vezes, não os tinham como mercadoria principal e, por fim, livros que não apresentavam um processo de didatização e adaptação de linguagem consoante com as faixas etárias às quais se destinavam (GATTI JR., 2004, p. 37)

Os livros didáticos eram escolhidos a partir de uma lista publicada pela Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD), a quem competia examinar os livros apresentados para análise e proferir um julgamento favorável, ou não, para autorização de seu uso. Para fazerem parte da lista publicada, os livros não deveriam conter de forma alguma conteúdos que atentassem contra a unidade, a independência ou a honra nacional; pregação ideológica ou indicação de violência contra o regime político adotado na Nação; conteúdos que envolvessem ofensa ao Chefe de Estado ou autoridades instituídas; que desprezassem os símbolos nacionais ou insinuasse pessimismo em relação ao futuro do Brasil; que incitasse ódio às raças ou nações estrangeiras e que despertasse ou alimentasse a oposição e a luta entre as classes sociais; que atentasse contra a família ou pregasse contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais.

Assim, a escolha dos livros para cada série e disciplina poderia ser feita pelos professores, juntamente com os diretores de escola, no entanto uma vez escolhidos eles teriam que ser usados até o final do ano letivo, podendo ser reutilizados na mesma série por vários anos, ou trocados de um ano para outro.

Os livros didáticos do Colégio Maria Constança foram escolhidos por duas vezes durante a década de 1960: a primeira em 1964 (anexos 4, 4a e 4b) e renovados em 1968, de forma que alguns dos livros escolhidos permaneceram os mesmos durante toda a década.

Dos livros escolhidos no Colégio Maria Constança, os livros das disciplinas de Matemática, História do Brasil e História Geral, Geografia do Brasil e Geografia Geral, Organização Social e Política Brasileira (OSPB), de Língua Francesa e de

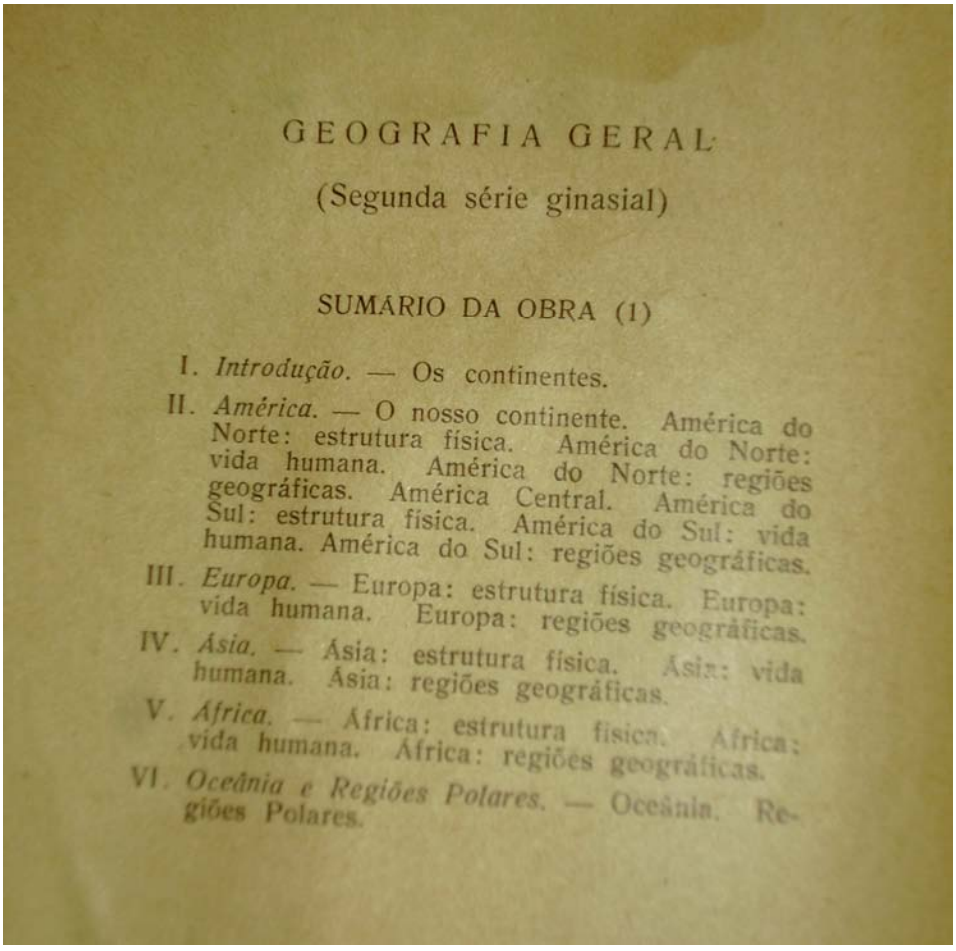
Língua Inglesa foram escolhidos em 1964 e renovados em 1968, entre esses, somente estavam disponíveis:

- O livro de Geografia de Haroldo de Azevedo para a segunda série ginasial.
- O livro de Historia de José Borges Hermida,
- O Livro de história da América de José Borges Hermida,
- O livro de Língua Inglesa de Adazir Almeida Carvalho,
- O livro de Matemática de Osvaldo Sangiorgi.

Nesses livros surgem conteúdos, que merecem identificação, considerando alguns princípios organizadores das práticas curriculares, a saber:

Livro de *geografia*:

FIGURA 8 — SUMÁRIO DO LIVRO DE GEOGRAFIA 2ª SÉRIE COLEGIAL



GEOGRAFIA GERAL

(Segunda série ginasial)

SUMÁRIO DA OBRA (1)

I. *Introdução.* — Os continentes.

II. *América.* — O nosso continente. América do Norte: estrutura física. América do Norte: vida humana. América do Norte: regiões geográficas. América Central. América do Sul: estrutura física. América do Sul: vida humana. América do Sul: regiões geográficas.

III. *Europa.* — Europa: estrutura física. Europa: vida humana. Europa: regiões geográficas.

IV. *Ásia.* — Ásia: estrutura física. Ásia: vida humana. Ásia: regiões geográficas.

V. *África.* — África: estrutura física. África: vida humana. África: regiões geográficas.

VI. *Oceânia e Regiões Polares.* — Oceânia. Regiões Polares.

Fonte: Biblioteca Colégio Maria Constança

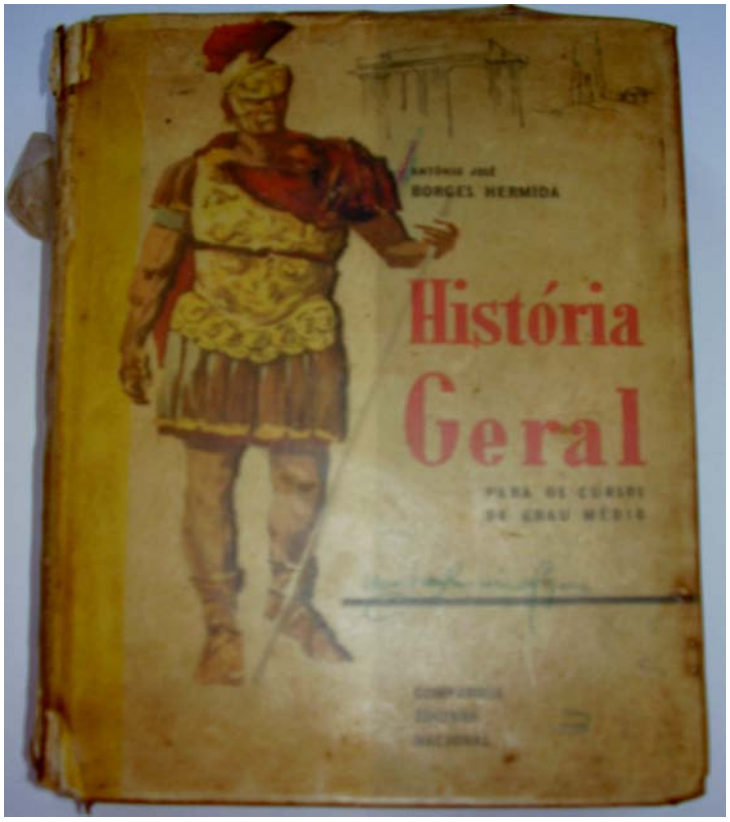
O livro de geografia de Aroldo de Azevedo era indicado para todas as séries do ginásio, contudo o livro encontrado na biblioteca do Colégio parecia ser de uso da segunda série ginasial. O conteúdo desse livro estava organizado em cinco capítulos, cada um deles tratava de um dos continentes do globo terrestre: América, Europa, África, Ásia e Oceania e Regiões Polares. Os capítulos estavam organizados em subitens que se repetiam em cada um dos Continentes, de forma que em cada capítulo do programa eram estudados.

Os aspectos físicos, as características gerais, os principais contrastes e as principais regiões geográficas do continente, continham os seguintes destaques:

- A divisão das grandes regiões e os principais rios e acidentes geográficos, o clima e a vegetação.
- A composição humana, a composição das raças, as línguas utilizadas, as religiões e aspectos da vida cultural.
- A divisão política, os países, suas capitais e as principais cidades.
- Os recursos econômicos, os aspectos da agricultura, comércio e indústria, os meios de transporte, e os principais portos.

O Livro de *História Geral*:

FIGURA 9 — CAPA DO LIVRO DE HISTÓRIA GERAL



Fonte: Biblioteca do Colégio Maria Constança.

O livro de história geral, de Borges Hermida era utilizado no ensino secundário do Colégio Maria Constança para as terceira e quarta séries. O conteúdo do livro estava organizado em três partes:

A primeira parte apresentava uma pequena introdução sobre o tema: história e pré-história, na qual havia uma breve exposição sobre a idade da pedra e a idade dos metais. A segunda parte tratava das idades antiga e média, sendo organizados, em ordem cronológica, 28 capítulos nos quais eram explorados as civilizações e os povos antigos, os principais acontecimentos históricos (guerras, comércio, conquistas), iniciando com o antigo Egito e terminando com "A civilização Senhorial e Cristã". Na terceira parte constava as idades moderna e contemporânea. Essa parte iniciava com o capítulo intitulado, "O início da idade moderna e as grandes

invenções". Ao todo eram 30 capítulos, nos quais estavam retratados, também em ordem cronológica, os acontecimentos marcantes da história ocidental: os descobrimentos marítimos, as reformas da igreja, o renascimento, as lutas religiosas, as guerras na Europa, os regimes políticos e as duas Grandes Guerras (a de 1914 e a de 1939) e terminava com o capítulo, "As letras e as Artes. As conquistas sociais".

O Livro de *História do Brasil:*

FIGURA 10 — CAPA DO LIVRO DE HISTÓRIA DO BRASIL

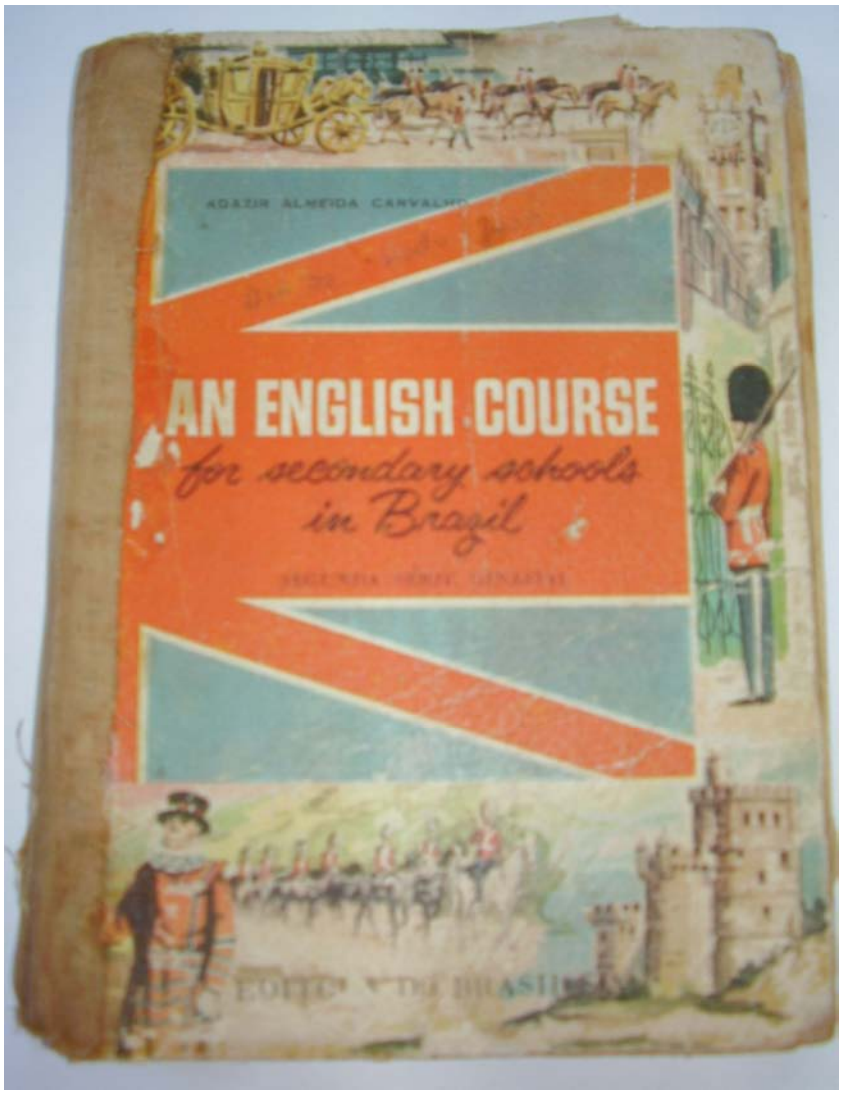
Fonte: Biblioteca do Colégio Maria Constança.

O livro de história do Brasil para a primeira série ginasial, foi organizado cronologicamente em 10 unidades, e em cada unidade se destacavam as datas das conquistas, os personagens principais, os conflitos políticos e armados e as características de governo:

A primeira unidade tratava do descobrimento do Brasil: as grandes navegações, Pedro Álvares Cabral e as primeiras expedições exploradoras. A segunda apresentava a unidade do íncola, usos e costumes, principais nações e tribos, e o primeiro contato com o povo europeu. Já, a terceira unidade discorria sobre a colonização, a divisão em capitanias hereditárias, o sistema de Governo Geral a escravidão e a catequese. A quarta unidade tratava da expansão geográfica, as entradas e bandeiras e os tratados de limites. A quinta unidade descrevia a defesa do território, o domínio espanhol, as invasões holandesas e as manifestações nativistas. A sexta unidade tratava dos vice-reis na Bahia e no Rio de Janeiro, a transferência da corte portuguesa para o Brasil e a elevação do Brasil à categoria de Reino Unido. A sétima unidade contemplava os movimentos precursores da independência, a regência de D. Pedro I e o grito do Ipiranga. A oitava unidade estudava o Brasil Império, primeiro reinado, os governos regenciais e o segundo reinado. A nona unidade tinha a proclamação da República e os governos republicanos como conteúdos. A décima, e última unidade, apresentava o Brasil contemporâneo, o Brasil e as relações com outras nações, o progresso nacional na fase contemporânea e o desenvolvimento cultural.

O Livro de *Língua Inglesa:*

FIGURA 11 — CAPA DO LIVRO DE LÍNGUA INGLESA



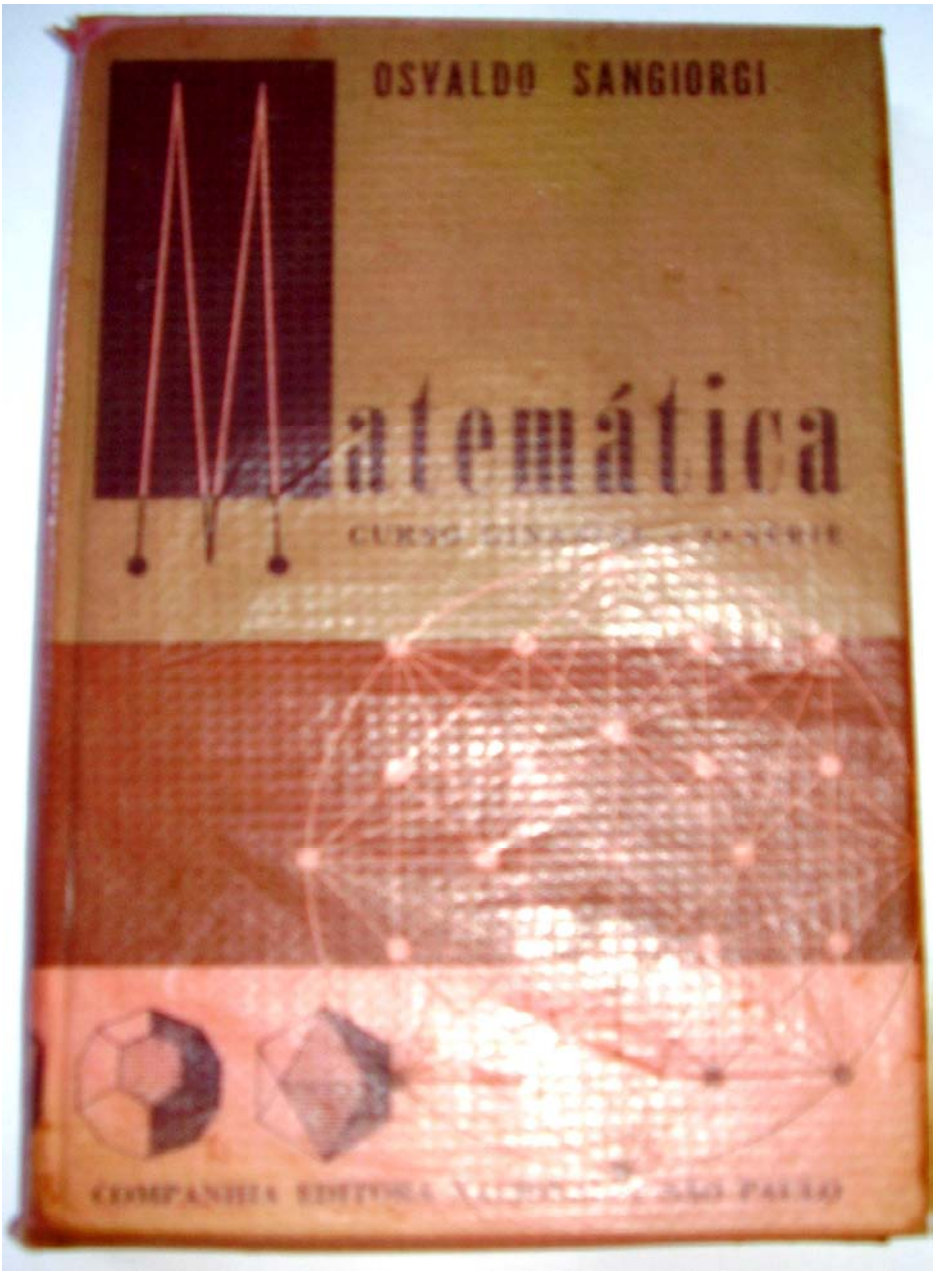
Fonte: Biblioteca do Colégio Maria Constança.

O livro de língua Inglesa para a segunda série ginasial, organizava-se em 36 lições, sendo em cada lição abordada uma parte de vocabulário e outra de gramática.

O vocabulário abrangia os assuntos de cores, formas, objetos escolares, a casa, a família, partes do corpo humano, os sentidos humanos, peças de vestuário, tipos de alimentos e refeições, animais, plantas e profissões. A parte gramatical versava sobre verbos e temos verbais, pronomes possessivos, o caso possessivo, adjetivos, numerais, pronomes relativos, graus de comparação, preposições e conjunções.

O Livro de *Matemática:*

FIGURA 12 — CAPA DO LIVRO DE MATEMÁTICA



Fonte: Biblioteca do Colégio Maria Constança.

O livro de matemática para a segunda série ginasial, apresentava três capítulos, cada capítulo estava subdividido em 5 itens, e ao final de cada item trazia aplicações e uma série de exercícios.

O capítulo um intitulava-se ‘Potências e raízes. Expressões irracionais’; abordava as potências, expressões do quadrado da soma de dois números e do quadrado da diferença, raiz quadrada, raiz cúbica, números racionais e irracionais, radicais. O capítulo dois tinha como título, ‘Cálculo literal. Polinômios’ e seus conteúdos eram as expressões algébricas, monômios e polinômios, as operações algébricas, fatoração simples e composta, máximo divisor comum e mínimo múltiplo comum, e frações. No terceiro capítulo intitulado, ‘binômio linear. Equações e inequações do primeiro grau com uma incógnita. Sistemas lineares com duas incógnitas. Aplicações; encontramos a igualdade algébrica, identidade e equação, binômio linear, a decomposição em fatores, inequações, equações do primeiro grau com duas incógnitas, sistemas de equações simultâneas e problemas do primeiro grau com uma e com duas incógnitas.

Os conteúdos dos livros didáticos, expostos então, explicitam uma parte do currículo do Colégio Maria Constança, uma vez que o livro didático demonstra os conteúdos, de cada disciplina escolar, planejados e organizados em capítulos e/ou unidades, e por meio deles é possível verificar os conhecimentos e informações valorizados pela escola.

Nessa parte explícita do currículo via livro didático, é possível perceber que a ênfase das disciplinas não difere das recomendações propostas pelo Conselho Federal de Educação, pois embora fossem recomendações de caráter geral, elas supunham a concretização das finalidades da educação para o ginásio, que era a formação geral do adolescente.

O currículo é um artefato construído socialmente, de forma que a inclusão, exclusão ou manutenção de um conteúdo, de uma disciplina e das práticas escolares define o desenvolvimento intelectual e social dos alunos e os valores e atitudes que se deseja incutir em uma determinada instituição em cada época.

Em relação ao Colégio Maria Constança, a manutenção dos conteúdos no currículo pode ser percebida pelo fato de que os livros adotados no Colégio permaneciam os mesmos durante vários anos, pelo fato de possuírem um alto número de edições, e como já foi visto a produção dos livros na época era quase artesanal e pouco se modificava de edição para edição:

- O livro de História Geral de José Borges Hermida, em 1964 estava no exemplar nº53 068.

- O livro de Língua Inglesa de Adazir Almeida Carvalho, em 1960 estava na 58ª edição.
- O livro de Matemática de Osvaldo Sangiorgi, em 1963 estava na 98ª edição.

E, além disso, os pontos para exame do ano de 1959, encontrados no livro relatório 1, revelam estreita relação entre a seleção dos pontos para exame e o conteúdo dos livros adotados no período, por exemplo:

> Pontos para dissertação – Geografia Geral e do Brasil
>
> 1. Atmosfera- os gazes que entram na sua composição, divisão da atmosfera – fatores que influem na temperatura do ar atmosférico.
> 2. América do Norte: relevo e hidrografia, montanhas rochosas Bacia do Mississipe – Missuri.
> 3. A terra – provas da redondeza – movimentos e conseqüências.
> 4. Ásia – estrutura física – Maciços Montanhosos – Planaltos - Planícies – hidrografia.
> 5. Os cinco Oceanos.
> 6. América do Sul – divisão política cidades principais.
> 7. África – canal de Suez e sua importância econômica – hidrografia.
> 8. Europa Humana – Línguas e religiões – principais cidades européias.

O que pode significar a permanência de vários aspectos dos componentes curriculares uma vez que a organização do livro de geografia em regiões, relevo, divisão política e hidrografia, é bem presente na seleção de pontos, bem como a estrutura humana e o aspecto econômico. Essa aproximação dos conteúdos dos livros e dos pontos de exame pode ser verificada também nas disciplinas de matemática e história.

O colégio Maria Constança, foi criado pelos interesses dos grupos sociais da época com o propósito de possibilitar o prosseguimento nos estudos, ginasial e o acesso aos cursos superiores, assim a escola procurava manter, segundo seus valores, uma boa qualidade de seu ensino, por meio do seu quadro docente e da materialidade do currículo escrito: tanto nas práticas curriculares como nas escolhas e usos dos livros didáticos dos conteúdos de ensino.

Segundo Goodson (1997), o currículo tem o poder de diferenciação social, já no início do século XX, a escolha dos diferentes conteúdos para alunos diferentes: aos alunos das escolas secundárias destinavam-se os currículos pensados para formar

para profissões liberais ou cargos de direção e negócios. Já para aqueles que se interessavam por ciências aplicadas, as escolas técnicas, já, o currículo profissionalizante, para artes manuais, destinava-se para os alunos que se interessavam mais pelas coisas concretas.

A escolha do currículo da escola para o ensino secundário priorizou as disciplinas de formação geral e a distribuição do número de aulas privilegiava as disciplinas do currículo clássico de preparação para o curso superior, com ênfase no ensino de português, história, geografia e ciências e matemática.

As práticas curriculares do Colégio Maria Constança demonstram a intencionalidade de valorizar a disciplina, a conduta exemplar dos alunos e o sentimento de civismo mediante a prática educativa da educação moral e cívica, por meio das datas comemorativas e das disciplinas de história e geografia. Tal postura era reforçada pelos professores e pela visibilidade e credibilidade que a escola buscava junto à sociedade, nos eventos sociais e culturais promovidos pelo colégio com a participação de pais, alunos e professores.

POR UMA HISTÓRIA DO CURRÍCULO NO COLÉGIO MARIA CONSTANÇA (OU NOTAS FINAIS)

> *Nossas categorias de saber ainda são muito rústicas e nossos modelos de análise por demais elaborados para permitir-nos imaginar a incrível abundância inventiva das práticas cotidianas. É lastimável constatá-lo: quanto nos falta ainda compreender dos inúmeros artifícios dos "obscuros heróis" do efêmero, andarilhos da cidade, moradores dos bairros, leitores e sonhadores, pessoas obscuras das cozinhas. Como tudo isso é admirável!* (CERTEAU, GIARD & MAYOL, 1996, p. 342).

Há diversas possibilidades não exploradas, ou não exploradas devidamente, neste trabalho para a construção da história do currículo no Colégio Maria Constança. Um estudo mais profundo sobre a história da cidade, das relações políticas, da cultura organizacional e da distribuição do poder, contribuiria de maneira significativa para a história do Currículo, na década de 1960, em uma escola do sul do Mato Grosso.

As limitações do trabalho também são várias, demonstrando os percalços de uma pesquisadora em início de carreira na produção de suas reflexões em sua dissertação de mestrado. Entre elas, as mais evidentes se encontram no processo de produzir uma síntese entre as discussões teóricas sobre a história do Currículo, das instituições educativas e da cultura escolar em um espaço único — o Colégio Maria Constança — num período datado, uma vez que ainda é um campo pouco explorado no Brasil e com literatura relativamente pouco acessível.

Nessa trajetória, apesar das dificuldades e limitações, analisei o comportamento do referido Colégio na construção de sua história curricular, por meio da cultura docente, dos materiais e das práticas curriculares. E nessa direção, de um lado, pontuei a busca pelo conhecimento sobre os profissionais que nela atuaram, as práticas curriculares construídas e como essas práticas se organizaram no tempo e espaço escolares; e, de outro, uma aproximação com a história da instituição, sua criação, sua relação com a cidade de Campo Grande e sua interação com a sociedade.

A história da instituição escolar, segundo Magalhães (2004), não se confina a uma abordagem descritiva ou justificativa da aplicação de políticas educacionais, ela

deve ser integrada ao seu contexto histórico político, espaço geográfico, social e temporal.

Desse modo o processo investigativo de uma instituição educativa deve descrever um percurso historiográfico que pode apresentar-se em forma de relatório contendo: processo, fases e resultados. Ou em forma de narrativa historiográfica que descreve, identifica, conhece e compreende a instituição e a história da instituição, correspondendo a um discurso que organiza a dinâmica que articula espaços, tempos, ação, agentes e sujeitos a um eixo epistêmico, na tentativa de definir a identidade histórica e o tempo institucional.

Nesse sentido, o desenvolvimento do trabalho foi direcionado pelas fontes que mais apontavam para as nuances da cultura docente do colégio e para as práticas curriculares.

Conhecer a cultura docente de uma instituição educativa é fundamental para compreender a cultura escolar e a configuração do currículo, e, embora não tenha sido possível perceber, neste trabalho os aspectos interpessoais da instituição e os modos de interação entre alunos e professores, as fontes registraram uma escola que possuía uma cultura docente com especificidades relacionadas ao espaço escolar, à formação e, principalmente, ao papel que a escola desempenhava na relação com a sociedade. Segundo Frago (1998), a ordenação do espaço constitui um elemento significativo do currículo – independentemente de que aqueles que o habitam estejam, ou não, conscientes disso, o espaço escolar do Colégio Maria Constança já era um destaque, pelo projeto arquitetônico e pelo uso nas práticas curriculares: palestras e eventos culturais e esportivos.

Com relação à formação do corpo docente, fica clara sua qualificação tanto para as disciplinas obrigatórias quanto para as optativas. No que diz respeito à formação continuada, a escola incentivava e favorecia aos professores cursos de qualificação e de atualização profissional, bem como a participação em concursos culturais em âmbitos local e nacional. O corpo docente era permanente e estável. E, considerando que o conhecimento do docente, segundo Pérez Gómez (2001), é um conhecimento especializado, sempre provisório, parcial, e a prática docente é uma processo de ação e de reflexão cooperativa, entre docentes e na relação com os alunos, a cultura da escola e a cultura docente estão interligadas nesse processo de construção e reconstrução. O corpo docente do colégio representava a escola em eventos e rituais como palestras ao público extra-escolar, não só no interior do Colégio, mas também nos Clubes sociais e

em eventos religiosos, acompanhando os alunos em procissões e missas, cerimônias cívicas, recebendo o governador e autoridades civis no aeroporto e nos desfiles e organizando apresentações culturais no salão do colégio.

Dessa forma, a cultura docente do Colégio Maria Constança construiu relações sociais que contribuíam para a visibilidade e reconhecimento da instituição e destacou o papel e a visibilidade dos professores do colégio no âmbito externo à escola. Os professores representavam a escola enquanto instituição educadora e formadora dos jovens da cidade, como pessoas de conhecimento e cultura; conhecimento e a cultura cuja função de transmissão cabe à escola.

Na educação, para Williams (FORQUIN, 1993), a seleção cultural tem um significado contundente na definição dos conteúdos de ensino que, segundo ele, são produtos de ênfases e/ou omissões sobre uns e outros elementos culturais, a partir de princípios e escolhas sociais dos que governam a organização e estruturação do sistema educativo.

O currículo é um meio que organiza, seleciona e avalia a educação, supõe a concretização das finalidades da educação e das escolhas sociais e culturais de validação do conhecimento escolar. Como um artefato de construção histórica, o mesmo está sujeito a mudanças, evoluções e rupturas, e se expressa singularmente em cada instituição.

Dessa forma, o currículo escolar apresenta uma seleção dos conteúdos a serem transmitidos na escola, mas sua materialidade acontece pelas experiências sociais e culturais que alunos e professores compartilham no cotidiano da sala de aula e dos espaços comuns do Colégio, que configuram um conjunto de significados e comportamentos: costumes, rotinas, rituais conservados e reproduzidos pela escola.

A pesquisa apontou que o Colégio deu ênfase, conforme solicitado pela legislação, à Educação Moral e Cívica, como processo educativo trabalhado durante o ano todo, e tinha como disciplina complementar Organização Social e Política do Brasil. A educação moral e cívica não foi disciplina obrigatória, mas prática educativa. Nessa direção, as datas comemorativas eram parte do conteúdo curricular, exaltação dos feitos dos ‘vultos nacionais’, do valor da pátria e seus atributos, eram práticas recorrente nessas comemorações cívicas. A direção do colégio incentivava a realização de trabalhos, desenhos e redações sobre o tema, enfocando o acontecimento histórico e/ou personagem homenageado.

A escola tinha participação efetiva de professores e alunos nos desfiles realizados nas datas cívicas, com apresentação de conferências e palestras sobre das datas festivas do calendário escolar, como “Dia do soldado – 25 de agosto”; “Dia da cidade – 26 de agosto”; “Semana da Pátria – 7 de setembro”, entre outras. Mesmo porque no período pós-1964 as atividades cívicas iam ao encontro dos interesses políticos do Regime, com o objetivo de destacar o culto à pátria, aos símbolos nacionais e a nacionalidade.

O currículo, apesar da flexibilidade que a legislação permitia, isto é, escolha das disciplinas optativas, a possibilidade de cada escola desenvolver seu programa de ensino, desde que observasse as diretrizes do Conselho Federal de Educação, para cada disciplina, não contrariava a LDB 4024/61, nem tão pouco as recomendações do Conselho Federal de Educação. A escola respeitou o número de disciplinas por série, deu destaque às disciplinas de história, geografia, matemática e, principalmente à de português, e não só no que diz respeito à carga horária, mas também por meio das práticas curriculares.

Contudo não apresentou inovações, uma vez que continuou com as mesmas disciplinas tradicionais do ensino secundário. As escolhas curriculares da escola para o ensino secundário priorizaram as disciplinas de formação geral. Com relação à seleção dos livros didáticos para a década de 1960, os livros escolhidos vinham de um grande número de edições, ou seja, livros bastante utilizados pela comunidade escolar em geral. Os conteúdos trazidos nesses livros coincidiam com os conteúdos exigidos nos pontos de exames em anos anteriores, a divisão da disciplina por unidades, ou capítulos, e os assuntos tratados. Caracterizando que a escola não modificou o seu programa de ensino e não tinha um currículo único ou próprio, mas seguia o sugerido para todas as escolas secundárias.

A concretização do currículo na escola se dava pelas experiências sociais e culturais e pela interação dos seus membros, pelo ambiente social que se cria no interior da escola e que configura um conjunto de significados e comportamentos: costumes, rotinas, rituais conservados e reproduzidos pela escola, ou seja, pela cultura escolar, que é diferente e única em cada instituição.

Nessa perspectiva, a investigação indicou que escola detinha certa visibilidade social, por meio dos eventos públicos abertos à comunidade. Muitos desses eventos eram prestigiados pela participação de autoridades religiosas, políticas e militares, como a páscoa dos alunos, que se tornou um evento social tradicional. Outro ponto de

destaque eram os desfiles em datas comemorativas, como o “dia 7 de setembro”, o “dia da cidade”, datas como a “semana da asa”, enfim, eventos nos quais os alunos se apresentavam inclusive com a fanfarra do colégio, e que em algumas vezes receberam o reconhecimento pela boa apresentação mediante o recebimento de troféus e/ou congratulações das autoridades competentes.

Nessa perspectiva, também se destacaram os eventos esportivos municipais, intermunicipais e interestaduais, pois a escola tanto sediava competições esportivas recebendo caravanas de colégios de municípios/ estados vizinhos, quanto enviava delegações esportivas representando não só o Colégio, mas também a cidade e o Estado.

As normas de conduta, obediência e respeito, oriundas do Colégio e repassadas aos alunos demonstram a importância que tinha a ordem e também a boa aparência: ‘usando o uniforme de gala’, bem como o apreço à disciplina, ‘estar presente pontualmente’, ‘acatar a ordem com carinho respeito e patriotismo’, como meio de destacar a boa educação recebida.

Todas as recomendações e orientações estavam presentes na vida cotidiana da escola; as normas, as regras e os grupos sociais se relacionavam em torno das funções de socialização e instrução assumidas pela escola. Nessa interação, os eventos sociais vivenciados pelo grupo de professores e alunos tinham a intencionalidade de transmitir conhecimentos, saberes e condutas valorizadas pela escola e também pela sociedade, como necessárias para a vida social, que faziam parte do currículo escolar.

O uso do salão nobre para as comemorações cívicas e sociais e para as palestras dos professores conferia a esses eventos importância e formalidade, e exigia do aluno o comportamento disciplinar, assim como as premiações da escola na promoção de concursos de redação, destacando o melhor aluno, os melhores professores, a melhor apresentação, reforçando a papel e o valor da escola para a sociedade. Essa relação, entre sociedade, escola e professores, indica a influência do Colégio Maria Constança na sociedade, e dos valores e costumes da sociedade na escola.

Contudo, Chervel (1990) considera que não podemos afirmar que “um súbito melhoramento dos locais, do mobiliário e do material teria modificado substancialmente e duravelmente as normas e práticas do ensino” (p. 195) e conseqüentemente seu prestígio.

A cultura escolar do Colégio Maria Constança apontou aspectos que indicavam a expressão de um currículo que valorizava os conhecimentos considerados de formação

geral, que visava atender a alunos que tinham possibilidades de prosseguir nos estudos. A materialidade das práticas curriculares valorizava a disciplina, a ordem e a noção de civismo dada pela prática educativa da educação moral e cívica destacada nas atividades do colégio ao longo do ano letivo, nas quais era exigido dos alunos o comportamento exemplar no quesito disciplina e "apresentando [a escola] à altura que ela merece".

O currículo é um artefato construído socialmente, segundo Forquin (1993) é uma teoria da educação que engloba o que se passa no interior das salas de aulas e da escola, e supõe a instituição escolar como local específico de transmissão de conhecimentos e aquisição de hábitos e capacidades.

A história do currículo pode revelar os planejamentos e os objetivos educacionais uma vez que passa por uma história cultural e social de seleção de conteúdos e de finalidades da educação. O currículo do colégio foi pautado, também, pela escolha dos livros didáticos, livros que traziam o conhecimento selecionado pela escola como validos e cobrados por meio dos pontos de exame, assim, os livros didáticos eram suporte para o currículo escrito.

O Colégio Maria Constança construiu a história de seu currículo a partir de suas particularidades, buscava o destaque na sociedade, bem como afirmar sua identidade e seu valor social, divulgando o seu trabalho por meio dos próprios alunos e dos professores, isto é, da visibilidade que eles tinham tanto nas comemorações como nas participações em concursos e palestras e eventos sociais.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BITTAR, Marisa, FERREIRA JR., Amarilio, (1999). De freguesia a capital: 100 anos da educação em Campo Grande. *In*: **Campo Grande**: 100 anos de construção. Campo Grande/MS: Matriz Editora, p. 195-236.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **Livro didático e conhecimento histórico***:* uma história do saber escolar. (tese de doutorado). São Paulo: FEUSP, 1993.

CANDIDO, Antonio. 1971. A estrutura da escola. IN: PEREIRA, Luiz & FORACCHI, Marialice M. **Educação e sociedade**. 6ª ed. São Paulo: Editora Nacional.

CERTEAU, Michel de. **A cultura no plural**. Tradução: Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papirus, 1995. p. 163-253

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano** (v.1 – Artes de Fazer). 4ª ed. Tradução: Ephraim Ferreira Alves. 1998. p. 33-106.

CHERVEL, André. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e educação. n º2.** p.77-229, fevereiro 1990.

CORREA, Rosa Lydia Teixeira. **O livro escolar como fonte de pesquisa em história da educação.** Caderno Cedes [online]. Nov. 2000, vol. 20, nº. 52 [citado 11 setembro 2002], p. 11-23. Disponível em, http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttex&pid=S0101-32622000000300002&Ing=pt&nrm=iso>.ISSN0101-3262.

DECRETO-LEI N. 1.006 – DE 30 DE DEZEMBRO DE 1938
Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático.
ENGUITA, Mariano F. Las funciones sociales de la escuela. IN: _____. **La escuela a examen.** Madrid: Ediciones Pirámide, 2001, pp. 29-44.

FONSECA, T. de L. e. O livro didático de História: Lugar de memória e formador de identidades. *In*: **Simpósio Nacional da Associação Nacional de História***,* 20, Florianópolis, 1999. *História: fronteiras / Associação nacional de História*. São Paulo: Humanitas, FFLCH, ANPUH, 1999.

FORQUIN, Jean-Claude. Dois pontos de vista opostos sobre a escola e a cultura: Williams e Bantock. IN: FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura:** as bases sociais

e epistemológicas do conhecimento escolar. Tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993. p. 30-53.

GATTI JUNIOR, Décio. 2004. **A escrita escolar da história**: livro didático e ensino no Brasil (1970-1990). Uberlândia: Edusc.

GOODSON, Ivor F. A história social das disciplinas escolares. IN: GOODSON, Ivor F. **A construção social do currículo.** Lisboa: Educa, 1997. p. 17-26.

GOODSON, Ivor F. **Currículo:** teoria e história. 7.ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
_____. **Estudio del currículo:** casos y métodos. 1. ed. Buenos Aires: Amorrortu, 2003. p. 105-124.

HAMILTON, David. Sobre as origens dos termos classe e curriculum. **Teoria e Educação.** Porto Alegre: Ed.Pannonica, 6, p.33-52, junho 1992.

JULIA, Dominique.. A cultura escolar como objeto historiográfico. Tradução: Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**. 2001 nº 1, pp. 9-44.

MAGALHÃES, Justino Pereira. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista. Editora Universitária São Francisco, 2004.

NÓVOA, António (coord). **As organizações escolares em análise.** Lisboa: Publicações Com Quixote/IIE, 1992.

PERÉZ-GOMÉZ, A. I. **A Cultura escolar na sociedade neoliberal**. Tradução: Ernani Rosa. Porto alegre: Artmed Editora, 2001.

PINEAU, Pablo. La escuela en el paisage moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización. **Associación de historia contemporánea**, 1996, Valladolid, pp. 227-248.

RIBEIRO, Maria Luísa dos Santos. **História da Educação Brasileira**: a organização escolar. Campinas: Autores Associados, 2003.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil** (1930-1973). Petrópolis: 8.ed. Vozes, 1996.

SACRISTÁN, Gimeno J. materiales Y textos: contradicinones de la democracia cultural. In: MINGUEZ, J.Garcia.; BEAS, Miranda. **Libro de texto y construcción de materiales curriculares.** Granada: Proyecto Sur de Ediciones, 1995.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo:** uma reflexão sobre a prática. 3.ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SILVA, F. C. T. Escola e cultura escolar: dimensões do currículo. In: Filomena Maria Monteiro; Maria Lúcia Muller. (Org.). Educação como espaço da cultura. 1 ed. Cuiabá: Editora UFMT, 2006, v. 2, p. 27-38.

SOARES, Magda Becker. Um olhar sobre o livro didático. **Presença pedagógica:** v-2 nº12 Nov./Dez.p. 53-63. 1996.

SOUZA, Rosa Fátima. Cultura escolar e currículo: aproximações e inflexões nas pesquisas históricas sobre conhecimentos e práticas escolares. IN: XAVIER, Libânea Nacif; CARVALHO, Marta Maria Chagas de; MENDONÇA, Ana Naleska; CUNHA, Jorge luiz da. **Escola culturas e saberes.** Rio de Janeiro: FGV editora, 2005. p. 74-91.

_____. **Templos de Civilização**: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: Editora Unesp, 1998.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Por una historia de la cultura escolar**: enfoques, cuestiones, fuentes. pp. 167-183. 1995.

VIÑAS, Jesús; DOMÈNECH, Joan. **La organizacion del espacio y del tiempo en el centro educativo.** Barcelona: Graó, 1999.

WILLIAMS, R.. **Cultura.** Rio de Janeiro**:** Editora Paz e Terra. 1992

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, educação e currículo no Brasil**: dos jesuítas aos anos de 1980. Campinas, SP: Autores Associados; Brasília, DF: Editora Plano, 2004.

LIVROS DIDÁTICOS

AZEVEDO, Aroldo. **Geografia geral:** para a segunda série ginasial.

CARVALHO, Adazir Almeida. **An English Couse:** for secondary schools in Brasil. São Paulo: Editora do Brasil, 1960.

HERMIDA, Antônio José Borges. **História do Brasil:** para a primeira série ginasial. Rio de Janeiro: Editora Civilização Brasileira, 1960.

HERMIDA, Antônio José Borges. **História Geral:** para a segunda série ginasial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1964.

SANGIORGI, Osvaldo. **Matemática**: curso ginasial – 2ª série. 89.ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1963.

DOCUMENTOS

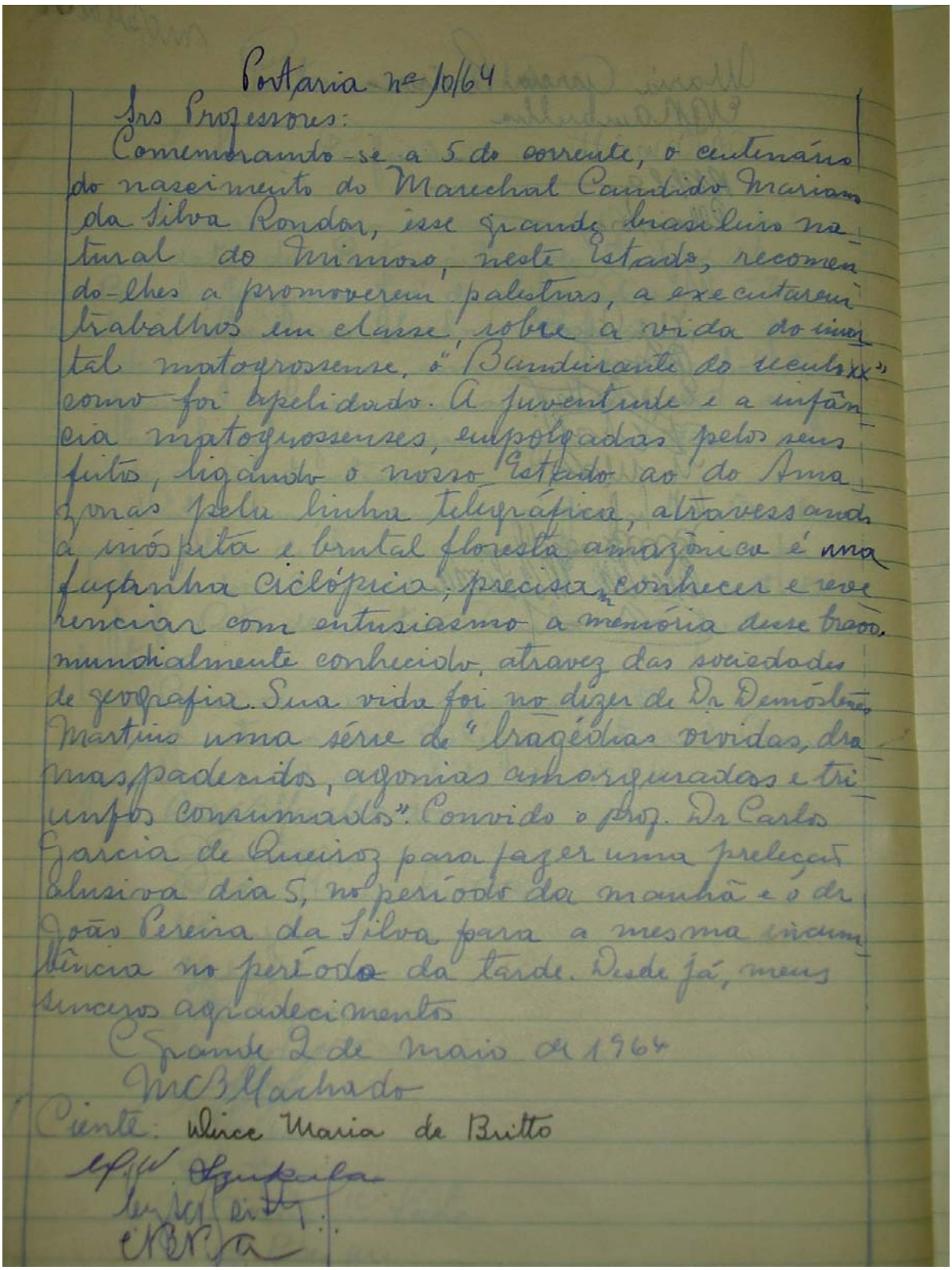
LIVRO RELATÓRIO colégio Maria Constança nº1. 1950 a 1960.

LIVRO RELATÓRIO colégio Maria Constança nº2. 1963 a 1967.

LIVRO RELATÓRIO colégio Maria Constança nº3. 1967 a 1976.

LIVRO DE EVENTOS colégio Maria Constança. 1967.

ANEXO 1: PORTARIA 11/64



Portaria nº 10/64

Srs Professores:

Comemorando-se a 5 do corrente, o centenário do nascimento do Marechal Cândido Mariano da Silva Rondon, esse grande brasileiro natural do Mimoso, neste Estado, recomendo-lhes a promoverem palestras, a executarem trabalhos em classe, sobre a vida do imortal matogrossense, o "Bandeirante do século XX" como foi apelidado. A juventude e a infância matogrossenses, empolgadas pelos seus feitos, ligando o nosso Estado ao do Amazonas pela linha telegráfica, atravessando a inóspita e brutal floresta amazônica é uma façanha ciclópica; precisa conhecer e reverenciar com entusiasmo a memória desse brasileiro mundialmente conhecido, através das sociedades de geografia. Sua vida foi no dizer de Dr Demóstenes Martins uma série de "tragédias vividas, dramas padecidos, agonias asfixiadas e triunfos consumados". Convido o Prof. Dr Carlos Garcia de Queiroz para fazer uma preleção alusiva dia 5, no período da manhã e o dr João Pereira da Silva para a mesma incumbência no período da tarde. Desde já, meus sinceros agradecimentos

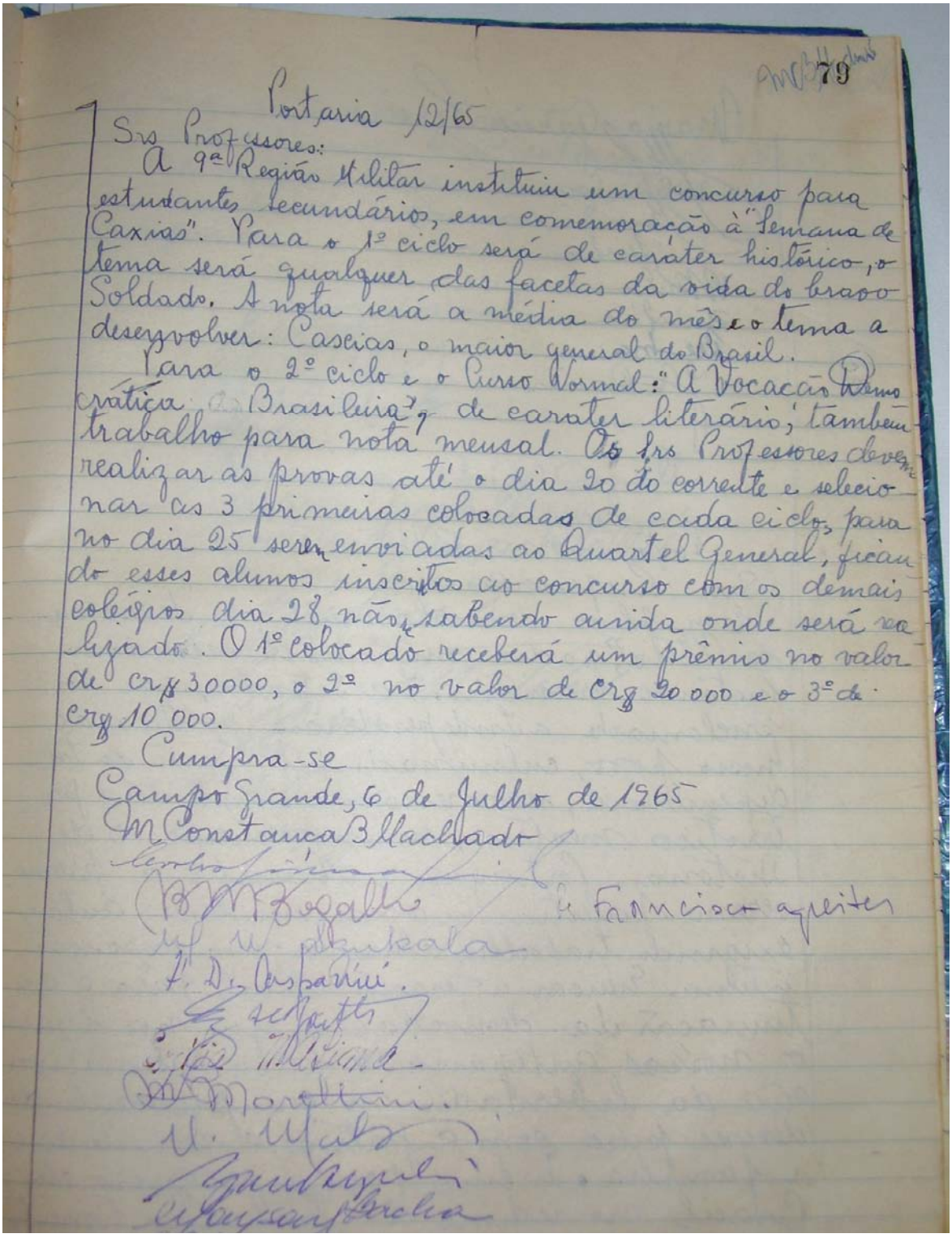
Campo Grande 2 de maio de 1964

MCB Machado

Ciente: Alice Maria de Britto

Fonte: Livro relatório 2, 1964, p.37

ANEXO 2: PORTARIA 12/65



79

Portaria 12/65

Srs Professores:

A 9ª Região Militar instituiu um concurso para estudantes secundários, em comemoração à "Semana de Caxias". Para o 1º ciclo será de caráter histórico, o tema será qualquer das facetas da vida do bravo Soldado. A nota será a média do mês e o tema a desenvolver: Caxias, o maior general do Brasil.

Para o 2º ciclo e o Curso Normal: "A Vocação Democrática do Brasileiro", de caráter literário; também trabalho para nota mensal. Os Srs Professores deverão realizar as provas até o dia 20 do corrente e selecionar as 3 primeiras colocadas de cada ciclo, para no dia 25 serem enviadas ao Quartel General, ficando esses alunos inscritos ao concurso com os demais colégios dia 28 não sabendo ainda onde será realizado. O 1º colocado receberá um prêmio no valor de Cr$ 30000, o 2º no valor de Cr$ 20 000 e o 3º de Cr$ 10 000.

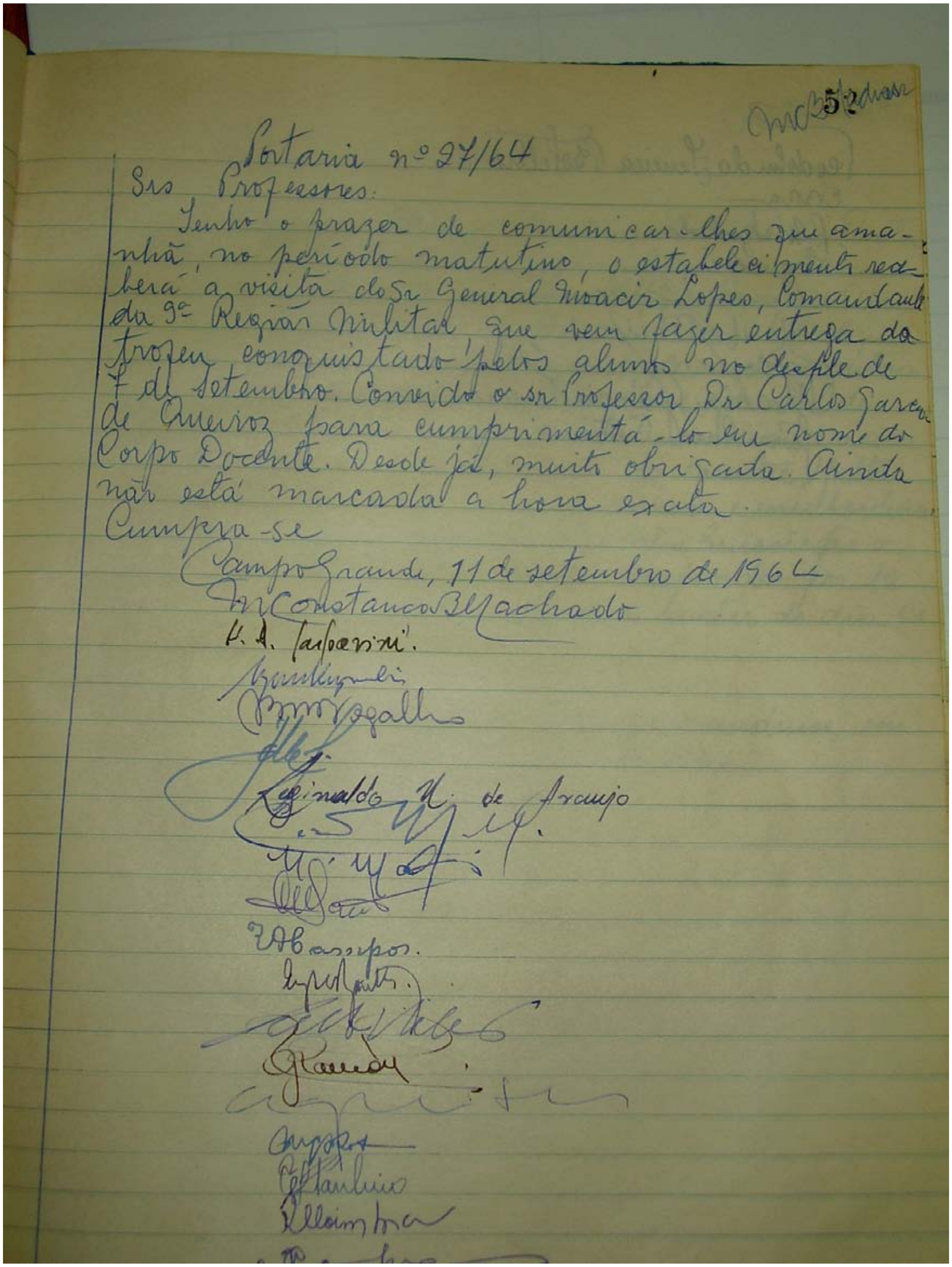
Cumpra-se

Campo Grande, 6 de Julho de 1965

M Constança Machado

Diretora

ANEXO 3: PORTARIA 27/64


52

Portaria nº 27/64

Srs. Professores:

Tenho o prazer de comunicar-lhes que amanhã, no período matutino, o estabelecimento receberá a visita do Sr. General Moacir Lopes, Comandante da 9ª Região Militar, que vem fazer entrega do troféu conquistado pelos alunos no desfile de 7 de Setembro. Convido o sr Professor Dr. Carlos Garcia de Queiroz para cumprimentá-lo em nome do Corpo Docente. Desde já, muito obrigada. Ainda não está marcada a hora exata.

Cumpra-se

Campo Grande, 11 de setembro de 1964

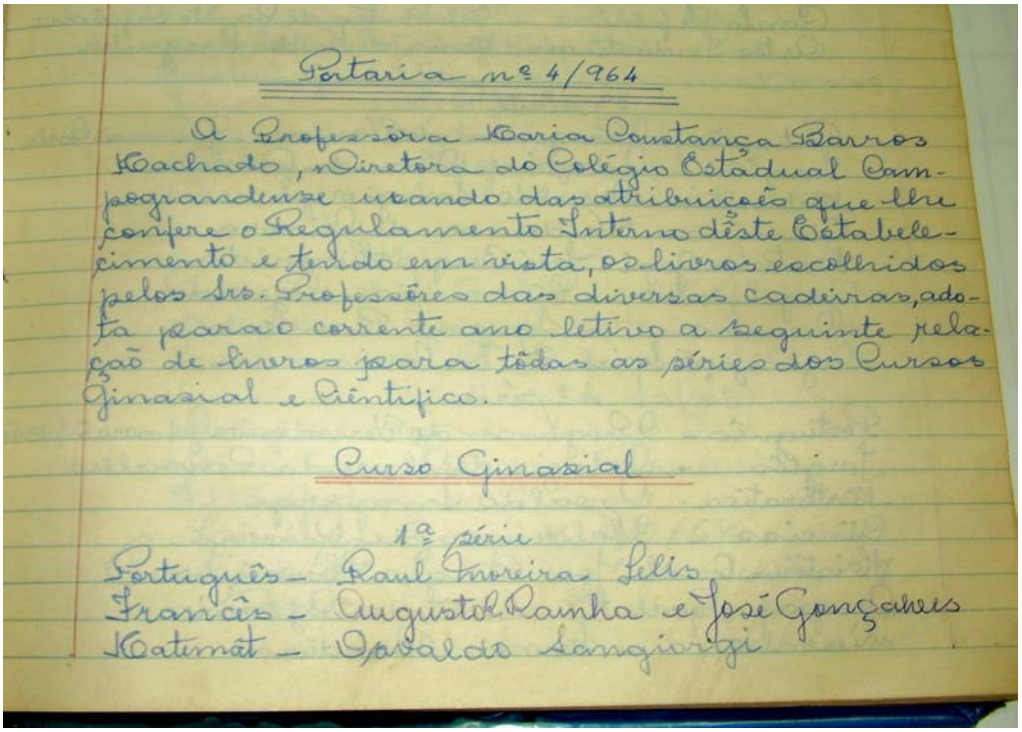
M. Constança B. Machado

H. A. Gasparini

Reginaldo U. de Araujo

Fonte: Livro Relatório 2, 1964, p.52.

ANEXO 4 — RELAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS



Portaria nº 4/964

A Professôra Maria Constança Barros Machado, Diretora do Colégio Estadual Campograndense usando das atribuições que lhe confere o Regulamento Interno dêste Estabelecimento e tendo em vista, os livros escolhidos pelos Srs. Professôres das diversas cadeiras, adota para o corrente ano letivo a seguinte relação de livros para tôdas as séries dos Cursos Ginasial e Científico.

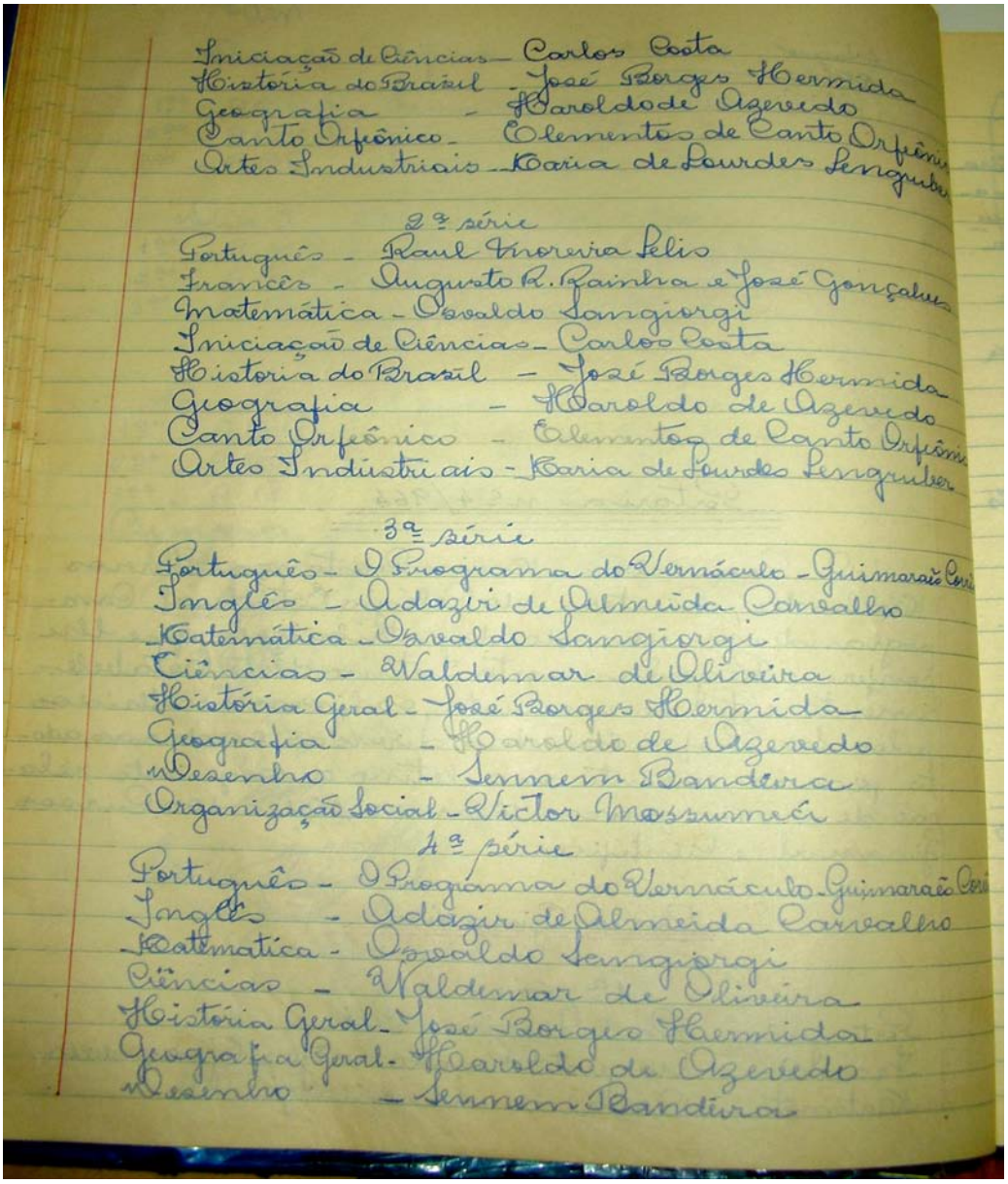
Curso Ginasial

1ª série

Português – Raul Moreira Felix
Francês – Augusto Ranha e José Gonçalves
Matemát – Osvaldo Sangiorgi

Fonte: Livro relatório 2, ano 1964, p. 33.

ANEXO 4a — RELAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS (cont...)



Iniciação de Ciências – Carlos Costa
História do Brasil – José Borges Hermida
Geografia – Haroldo de Azevedo
Canto Orfônico – Elementos de Canto Orfônico
Artes Industriais – Maria de Lourdes Lengruber

2ª série

Português – Raul Moreira Pelis
Francês – Augusto R. Rainha e José Gonçalves
Matemática – Osvaldo Sangiorgi
Iniciação de Ciências – Carlos Costa
História do Brasil – José Borges Hermida
Geografia – Haroldo de Azevedo
Canto Orfônico – Elementos de Canto Orfônico
Artes Industriais – Maria de Lourdes Lengruber

3ª série

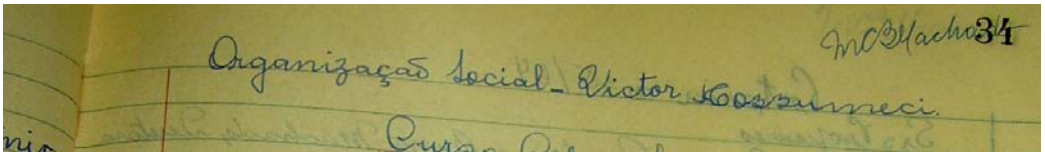
Português – O Programa do Vernáculo – Guimarães Cor
Inglês – Adazir de Almeida Carvalho
Matemática – Osvaldo Sangiorgi
Ciências – Waldemar de Oliveira
História Geral – José Borges Hermida
Geografia – Haroldo de Azevedo
Desenho – Jennem Bandeira
Organização Social – Victor Mossumeci

4ª série

Português – O Programa do Vernáculo – Guimarães Cor
Inglês – Adazir de Almeida Carvalho
Matemática – Osvaldo Sangiorgi
Ciências – Waldemar de Oliveira
História Geral – José Borges Hermida
Geografia Geral – Haroldo de Azevedo
Desenho – Jennem Bandeira

Fonte: Livro relatório 2 , 1964, p. 33vs

ANEXO 4b — RELAÇÃO DE LIVROS DIDÁTICOS (cont...)



M. C. Machado 34

Organização Social – Victor Mossumeci.

Fonte: Livro relatório 2, 1964, p. 34.