

**MARIA FERNANDES ADIMARI**

**ESCOLA E CIDADE: OS SENTIDOS DOS ESPAÇOS NO MARIA  
CONSTANÇA, CAMPO GRANDE/MS (1954-2004)**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – CURSO DE MESTRADO  
CAMPO GRANDE - MS  
2005**

**MARIA FERNANDES ADIMARI**

**ESCOLA E CIDADE: OS SENTIDOS DOS ESPAÇOS NO MARIA  
CONSTANÇA, CAMPO GRANDE/MS (1954-2004)**

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 Dr<sup>a</sup> Eurize Caldas Pessanha.

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO – CURSO DE MESTRADO  
CAMPO GRANDE - MS  
2005**

**BANCA EXAMINADORA:**

---

Professora Dr<sup>a</sup> Eurize Caldas Pessanha

---

Professora Dr<sup>a</sup> Maria Encarnação Beltrão Sposito

---

Professora Silvia Helena Andrade de Brito

---

Professora Dr<sup>a</sup> Maria Emília Borges Daniel

## **DEDICATÓRIA**

Fernanda e Melissa,  
Brindo ao Universo por ter conspirado a meu favor,  
permitindo-me a honra de tê-las como filhas e grandes  
companheiras dessa caminhada. Apesar das noites  
'indormidas' e das peripécias do tempo, estamos sempre  
juntas.

## AGRADECIMENTOS

Em minha caminhada pela vida, encontrei muitos desafios que me instigaram e impulsionaram a lutar e encontrar saídas para superar os obstáculos, que, muitas vezes pareciam intransponíveis. Todavia, sempre encontrei alguma coisa ou pessoa que me amparou, encorajou e orientou para que eu conseguisse ultrapassar os meus próprios limites.

Embora a redação de uma dissertação seja um trabalho solitário, ela não seria possível, sem a ajuda de muitas pessoas, órgãos ou instituições. Portanto, não poderia deixar de relacionar aqueles que, direta ou indiretamente, deram a sua contribuição para que essa minha empreitada fosse concluída.

O fôlego para realização desse trabalho só foi possível, em função do apoio da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, na pessoa do amigo e Secretário Hélio de Lima, da qual faço parte e me ausentei por uma pequena fração de tempo das minhas atividades técnicas para que pudesse ingressar num programa de mestrado e da contribuição solidária, mesmo que indireta, de tantas pessoas. Meus agradecimentos profundos e sinceros a todos, em particular:

- À orientadora e grande companheira, Eurize Caldas Pessanha, tanto pela confiança em mim depositada desde o começo, como pela sua orientação precisa em todos os momentos de minhas incertezas, principalmente pelas provocações que me fizeram definir o objeto de minha pesquisa, resultando nesse trabalho em que Geografia e Educação são as lentes para conhecer a escola;
- À UFMS, instituição que me propiciou a entrada no seu programa de pós-graduação, ao seu corpo de professores, especialmente àqueles com quem tive aulas.;
- Ao professor Antonio Osório, coordenador do programa de Mestrado em Educação, devo um agradecimento muito especial, não só pelo apoio, mas, principalmente, pela amizade e pelos constantes incentivos; ao professor e amigo;
- Ao professor David que sempre teve uma palavra amiga e sábia nos meus momentos de incertezas;
- Ao meu amigo Horácio por sua amizade e pela generosidade em revisar meus escritos e compartilhar vários momentos do percurso da pesquisa;
- À Nilcéia, menina goiana, com quem pude contar em todos os momentos, inclusive pelo trabalho fotográfico, fonte inestimável do meu trabalho;

- À Jaqueline, por sua eficiência, com quem sempre pude contar nas questões relacionadas ao processo do mestrado, informações de caráter administrativo, sempre alerta na infovia;
- Às contribuições e sugestões das professoras Maria Encarnação, Sílvia Helena e Maria Emília, foram decisivas na banca de qualificação, aqui quase que totalmente acatadas;
- À minha família, fonte inspiradora de minha existência: Sinhozinho (in memória) e Mãe Ana, doce e incansável mulher que me trouxe à vida; à Melissa, minha filha caçula, geograficamente próxima de mim, pelo carinho e presteza com que me ajudou nas proezas das pesquisas, nas tarefas insanas do computador, mesmo significando o sacrifício de ceder o uso dessa ferramenta que é o seu instrumento de trabalho; e à Fernanda, minha primogênita ainda que à distância, enviando o tempo todo palavras amigas de incentivo ao meu trabalho e acreditando no meu sucesso;
- Aos colegas de trabalho que souberam compreender as minhas ausências, solidarizando-se nas horas de necessidade para realização das tarefas requeridas durante o tempo de frequência ao curso de pós-graduação, e aos amigos que sempre me incentivaram e acreditaram em mim;
- À professora Marisa, diretora do Maria Constança que abriu as portas da escola para a realização dessa pesquisa; e
- Aos meus entrevistados que, num processo de parceria, contribuíram para a feitura dessa pesquisa.

## RESUMO

A preocupação norteadora deste trabalho foi a de buscar entender os sentidos dos espaços que marcaram os momentos históricos no Maria Constança, escola da rede pública estadual, construída em 1954, projeto de Oscar Niemeyer, que há mais de meio século vem sendo uma escola de referência de Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul. A origem e evolução de Campo Grande foram analisadas no conjunto das dimensões políticas, econômicas e sociais buscando-se possíveis relações entre urbanização e a expansão escolar como base no crescimento da cidade. Na abordagem, levei em conta diversas formulações teóricas no âmbito dos diversos campos do saber, como forma de apreender o objeto, o espaço escolar, de forma mais ampla, indo além dos muros da escola. Isso implica numa associação da dimensão espacial à histórica, num esforço teórico-metodológico de apreensão da dialética entre o geral e o particular. Para tanto, os estudos foram realizados a partir das relações estabelecidas entre a sociedade campo-grandense e o espaço escolar do Maria Constança, em que ela está inserida. Enfatizando a relevância da escola para a cidade, segundo três recortes analíticos principais: Escola – como lugar de educação formal; Cidade – como espaço da modernidade do viver coletivo; e Cultura Escolar – como mediador entre as práticas cidadinas e as escolares. Foi possível verificar na dinâmica do processo analisado, no recorte temporal 1954-2004, três períodos em que os sentidos do espaço escolar se materializam de forma peculiar: o primeiro vai de 1954 ao início da década de 1970; o segundo vai do início de 1970 até 1995; e o terceiro e último começa em 1996 até nossos dias.

**Palavras-chave:** escola – cidade - espaço.

## ABSTRACT

The aim that direct this work was to look up understand the significance of spaces that marked the historic moments in Maria Constança, public satadual school, edificated in 1954, project of Oscar Niemeyer, that half secular comes being a school of reference of Campo Grande, capital of the Estado de Mato Grosso do Sul. The social origin and evolution of Campo Grande were analyzed in all politic dimensions, economic and social, looking for possible relations between urbanization and the escholar as bases of the growing of the city. In the talking over, considered many theoric formulations around of many ambits of the knowledge as form of to catch the object, the escholar space, with a manner quainter, goig beyond of the walks of the school. That involve in a association of a special magnitude to the historic, in a theoric-metodological effort of apprehension of the dalects between the general and the particular. Because of the studies were realized from of the established realizations between the Campo Grande society and scholar space of the Maria Constança where it is included. Emphasizing the relevance of the eschool to the city according these principal analytic clippings: school – as space of the modernity of the collective of the linving; a scholar culture – as mediating between the urban and scholar practices. It was possible to verify in the dynamic of the analyzed process in the temporary clipping 1954 – 2005, three senses of the scholar space were materialized of a peculiar form: the first goes from 1954, to the beginning of the decade of 1970, the second goes to the beginning of 1970 to 1995, and the third begins in 1996 to ours days.

**Keys – Word:** school – city - space



## **LISTA DE MAPAS**

Mapa 01. Campo Grande – 1942. Fonte: PLANURB s/d .....	53
Mapa 02. Campo Grande Atual: área ocupada pelo Maria Constança .....	57

## LISTA DE FIGURAS

Figura 01. Localização do Maria Constança.....	69
Figura 02. Caixa d'água do Maria Constança .....	70
Figura 03. Planta baixa do Maria Constança .....	71
Figura 04. Sanitário feminino do Maria Constança .....	72
Figura 05. Sanitário masculino do Maria Constança.....	72
Figura 06. “Bairro Amambaí vai ter água” – 1954 .....	78
Figura 07. Vista Aérea. 1956.....	82
Figura 08. Vista aérea atual. ....	82
Figura 09. Laje inclinada.....	83
Figura 10. Abóbada do primeiro platô.....	85
Figura 11. Frente da escola (década de 1950).....	86
Figura 12. Anfiteatro – década de 1950 .....	88
Figura 13. Secretaria Geral – s/d.....	89
Figura 14. Cantina – s/d.....	90
Figura 15. Auditório – platéia -2005 .....	92
Figura 16. Auditório. Entrada e palco – 2005 .....	93
Figura 17. Janelas das salas de aula .....	94
Figura 18. Sala de aula s/d.....	94
Figura 19. Sala de aula atual (2005) .....	95
Figura 20. Laboratório de Informática (2005) .....	96
Figura 21. A secretaria da Escola, ao fundo (2005) .....	97
Figura 22. Fechamento da janela ao fundo (cobogó).....	98
Figura 23. Laterais que dão acesso à cantina (fechamento).....	99
Figura 24. Visão frontal da escola (grades).....	101
Figura 25. Fundos do auditório (grades) .....	101
Figura 26. Portão que isola o bloco das salas de aula.....	102

## ***LISTA DE TABELAS OU QUADROS***

Quadro 01. Evolução Demográfica – Campo Grande – 1940/1996 .....	56
Quadro 02. Programa de distribuição espacial do Maria Constança .....	88

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	14
<b>CAPÍTULO I</b>	
<b>TEMPOS E ESPAÇOS DA ESCOLA DA CIDADE</b> .....	21
1.1 Tempo e Espaço: protagonistas do lugar .....	21
1.2 A Escola Como Lugar da educação formal .....	24
1.3 Cidade: lugar emblemático da modernidade.....	26
1.4 Cidade e urbanização .....	31
1.5 A organização do espaço escolar.....	36
1.6 Cultura escolar: escola como cruzamento de cultura.....	42
<b>CAPÍTULO II</b>	
<b>DOS GUAVIRAIS AO COLÉGIO ESTADUAL CAMPO-GRANDENSE</b> .....	48
2.1 A Cidade de Campo Grande.....	48
2.2 Primeira Escola Estadual Secundária de Campo Grande.....	59
2.3 Educação Brasileira nos últimos cinquenta anos: uma breve incursão histórica.....	62
<b>CAPÍTULO III</b>	
<b>OS SENTIDOS DOS ESPAÇOS NO MARIA CONSTANÇA</b> .....	66
3.1 Arquitetura Escolar: a dimensão espacial da atividade humana.....	66
3.2 O projeto arquitetônico do Maria Constança .....	68
3.3 Entrando no Maria Constança .....	75
3.3.1 Primeiro cenário: o espaço.....	76
3.3.2 Segundo Cenário: Permanências e mudanças das práticas sociais e dos lugares.....	91
3.3.3 Terceiro cenário: A cultura escolar no/do Maria Constança .....	103
<b>DEIXANDO A PORTA ABERTA</b> .....	109
<b>ANEXO</b> .....	113
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	141

## INTRODUÇÃO

Em minha atuação na formação continuada de professores da educação básica da Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, sempre esteve presente a necessidade de entender a organização do espaço da escola pública na tentativa de compreender as peculiaridades próprias de cada uma. Essas inquietações foram tomando corpo na medida em que fui percebendo que algumas escolas são consideradas de referência em detrimento de outras, da mesma rede de ensino, que não têm o mesmo prestígio.

Como professora de Geografia, a preocupação com o espaço e com o tempo fazia parte do cotidiano, mas foi em Campo Grande, a partir de 1997, que as questões da geografia e da escola começam a tomar outras proporções, pois passei a exercer uma função de professora técnica em geografia para desenvolver um projeto proposto pela Secretaria de Estado de Educação de Mato Grosso do Sul, denominado Oficina Pedagógica. A partir de então, as inquietações acerca da educação que se praticava passaram a ter uma densidade maior. Os aspectos cotidianos como: disposição dos mobiliários, cores da escola, distribuição de horário de acordo com as disciplinas escolares, localização das salas de aula, localização da escola e outras particularidades escolares já faziam parte de minhas indagações.

Tanto que, em 2003, ingressei no Mestrado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, vinculado à Linha de Pesquisa Educação, Cultura e Disciplinas Escolares, possibilitando-me novas abordagens sobre o tema Espaço Escolar, o que favoreceu minha proposta de pesquisa no projeto de mestrado.

Ao perceber as inúmeras possibilidades de aprofundamento na temática sobre o espaço escolar, comecei a buscar autores que falavam sobre o assunto. Para tanto, era necessária uma busca cautelosa, pois tinha de trabalhar na perspectiva geográfica e histórica, de forma a dar conta de entender as articulações do tempo e do espaço na organização do espaço escolar.

A escolha da Escola Maria Constança Barros Machado<sup>1</sup> como lócus da pesquisa estava, de forma tênue, delineada desde os primeiros contatos com a linha de pesquisa, posto que a escola já vinha sendo objeto de investigação, por parte de pesquisadores integrantes da referida linha do PPGedu-ME/UFMS<sup>2</sup>. Essas pesquisas, em princípio, suscitaram inquietações, mas, no decorrer do processo, passaram a ser um desafio, pois era a chance de buscar algumas articulações entre a educação e a geografia. Dessa forma, o que antes era apenas um desejo, passa a ser uma necessidade do entendimento da organização espacial da escola.

Julgo pertinente fazer esses esclarecimentos para situar o objeto que originou essa pesquisa. Como já foi dito, minha formação acadêmica em Geografia possibilitou-me uma certa familiaridade com a escolha do objeto, o espaço escolar. Após essa decisão, foi a vez de indagar a mim mesma, que questões esse objeto me suscitava?

A escola tem sua importância, mas não se pode deixar de considerar a cidade e sua dimensão pedagógica sinalizada por Faria Filho (1996, p. 128).

A cidade, sua monumentalidade, sua aparência, sua forma de distribuir e controlar a população - tudo isso deveria servir de elemento educativo, principalmente para as populações pobres e trabalhadoras. Numa verdadeira pedagogia do olhar, em que o espetáculo se transformava em experiência de aprendizagem, a cidade se apresentava como o palco e a cena.

O autor chama a atenção para a pedagogia do olhar, a intencionalidade que se deve procurar ao buscar os entendimentos da cidade e toda sua imbricada teia de relações. Neste contexto, a escola é um dos espaços singulares a serem “olhados”, posto que sua concepção como lugar especial da realização da educação formal faz parte das necessidades da forma coletiva de viver do homem contemporâneo.

Nessa perspectiva, procurei desvelar as teias de relações sociais que existiam em Campo Grande/MS, na década de 1950, como forma de levantar os elementos que contribuíram para a expansão da rede escolar pública estadual, culminando com a construção do prédio onde funciona até hoje o Maria Constança, um exemplo de arquitetura moderna, projetada por Oscar Niemeyer. Diante disso, foi necessário buscar, na história da cidade de

---

<sup>1</sup> Doravante utilizarei o termo “O Maria Constança” quando se tratar da Escola Estadual Maria Constança Barros Machado, por ser a forma que todas as pessoas, com destaque para os entrevistados, utilizam ao se referir a essa escola.

<sup>2</sup> Programa de Pós-Graduação em Educação – Mestrado em Educação da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

Campo Grande, os fios que, aos poucos, foram tecendo a conjuntura em que foi pensado e materializado este espaço escola.

[...] a produção do espaço escolar, como de qualquer outro espaço arquitetônico, se faz baseada em uma linguagem decodificada a partir dos sentidos, capaz de construir um discurso que fala sobre o seu usuário, e, concomitantemente, dialoga com ele. (PESSANHA; DANIEL; MENEGAZZO; 2004, p. 643).

Baseado nesses pressupostos, este trabalho tem como objetivos:

1. analisar os sentidos do espaço da escola Maria Constança Barros Machado tendo como referências: expansão escolar da rede pública estadual; escolha do projeto arquitetônico; escolha do local onde seria edificada a escola; população a ser atendida prioritariamente; importância da escola para a cidade;

2. desvelar a possível relação entre a arquitetura da escola e a pedagogia do espaço escolar, captando, na lógica da produção do espaço, os fatores que podem estar associados ao processo pedagógico pretendido por aqueles que idealizaram e construíram a escola.

Os aspectos indicados acima fazem parte do ideário que considero salutar para se pensar numa escola pública de qualidade, onde os lugares vão sendo construídos pela cultura escolar e configurando-se num novo espaço, produto das relações sociais travadas nesse espaço. Nesse sentido, a presente pesquisa se justifica pela possibilidade de contribuir para compreender a escola para além de sua aparente materialidade, buscando na cultura escolar algumas aproximações que possam dar os sentidos a cada momento histórico. Além disso, pretende provocar reflexões sobre a organização do espaço escolar no sentido de perceber os cuidados que se deve ter tanto no projeto arquitetônico quanto na proposta pedagógica, posto que não há neutralidade em nenhum desses aspectos e pode servir de fonte de pesquisa para futuros pesquisadores.

Nessa dinâmica socioespacial, o trabalho foi sendo gestado e construído, tendo como pressuposto inicial, a pedagogia do espaço escolar. É preciso que se discuta esse espaço, na perspectiva de compreender os sentidos que ele vai fazer ao longo dos vários momentos históricos. Para tanto, alguns questionamentos podem servir de orientação para esse entendimento. Assim, é importante buscar compreender alguns pontos: como foi organizado o espaço escolar? Como a arquitetura escolar é pensada e materializada num dado momento histórico? Todos os lugares da escola têm o mesmo sentido ao longo dos momentos históricos para os seus usuários? Quais os sentidos que a escola tinha e tem para a cidade? Por ser uma

construção urbana, a escola contribuiu para o desenvolvimento do bairro em que está inserida? O espaço escolar consegue captar e expressar o movimento da sociedade?

Para conseguir uma aproximação dessas questões, fez-se necessário investigar a partir da gênese da escola, buscando os nexos de sua história mediante sua contextualização. Tudo isso implicou uma caminhada em que documentos, fotos e pessoas passaram a compor as fontes da investigação. Implica também considerar que as fontes só passam a ter sentido quando analisadas à luz dos teóricos que já se debruçaram sobre essas questões e que considere relevantes ao propósito da presente pesquisa.

Nesse trajeto, selecionei os aspectos relevantes do trabalho, não o apresento como um todo, uma vez que não se trata de um relatório técnico, mas de uma indicação básica que norteou o percurso da pesquisa.

O primeiro passo foi a pesquisa bibliográfica para encontrar autores que abordam as questões mencionadas anteriormente. Partindo daí, o espaço físico da escola, objeto de investigação, passa a ser lugar de constantes visitas, procurando alguns indícios que pudessem contribuir com a pesquisa, realizando o levantamento de vários documentos como atas de reuniões, relatório de inspeção federal, diários de classe, planta e fotografias da escola, escritura do terreno, que fazem parte do acervo da própria escola e da Secretaria de Estado de Educação.

De posse desses documentos, considerei importante procurar mais informações em revistas e jornais da cidade de Campo Grande-MS, que falassem do Maria Constança. Constatei algumas publicações no jornal Correio do Estado, que já circulava desde a década de 1950 e que trazia algumas matérias sobre a referida escola, além de outras publicações em revista e uma dissertação de mestrado onde a escola também é objeto de discussão. Em meio a todo esse processo, fui colhendo entrevistas e depoimentos de usuários, ex-usuários daquele espaço escolar e de pesquisadores.

Analisar as informações contidas nesses documentos exigiu o cuidado de interpretá-las dentro do contexto em que foram produzidas, propondo perguntas adequadas a fim de extrair o significado dos dados neles contidos.

Acredito que essa reflexão tornou-se relevante e necessária, para clarear o caminho que busca compreender a pedagogia do espaço escolar e as práticas sociais como construtoras da escola como lugar.

O resultado desse trabalho foi organizado em três capítulos. No primeiro, “Tempo e espaço da escola da cidade”, apresento algumas aproximações entre a escola e a cidade por meio da concepção da escola como lugar, buscando entendimento dos tempos e espaços da



escola da cidade. Para tanto, foi necessário escolher algumas categorias consideradas indispensáveis ao entendimento do espaço escolar, como espaço, tempo, lugar, cidade e cultura escolar.

No que se refere às questões ligadas à cidade, alguns autores foram considerados relevantes ao propósito da pesquisa. Dentre eles, Lewis Mumford, pesquisador e historiador da cidade, para quem,

O primeiro aparecimento visível do capitalismo na cidade medieval talvez tenha [se] dado através da escola primária, onde os elementos de leitura, escrita e aritmética eram os principais objetos de estudo. Contrabalançava esse progresso a resistência das cidades comerciais à nova guilda intelectual, a Universidade, por ocasião de seu aparecimento, já muito tardio, em Bruges, Lübeck, Lyon, Antuérpia, Londres, Augsburg, Veneza. (MUMFORD, 1982, p. 447).

Para o entendimento da escola como lugar, considere pertinentes as considerações de Viñao Frago (2001, p. 61) ao afirmar que, para haver a ocupação de um espaço, é necessário que se considere a constituição do lugar, “O ‘salto qualitativo’ que leva do espaço ao lugar é, pois uma construção”. Dessa forma, a organização do espaço escolar do então Colégio Estadual Campo-Grandense foi o “salto qualitativo”, compondo uma nova geografia.

Segundo Santos (1997, p. 61), “todos os espaços são geográficos porque são determinados pelo movimento da sociedade”. Nessa perspectiva, a organização espacial é resultado das ações humanas, onde o homem vai construindo os lugares e imprimindo sua cultura.

O que pretendo aqui é procurar recuperar o entendimento da escola como lugar de mediação cultural. Neste sentido, foi em Pérez-Gómez que encontrei algumas respostas com relação à cultura escolar. Este autor considera a escola como um lugar de cruzamento de culturas.

O conceito de “escola como cruzamento de culturas”, definido por Pérez Gómez, delinea a possibilidade dessa abordagem no plano da perspectiva cultural, formada por determinadas culturas articuladas entre si, as quais formam uma rede específica cruzada, em que os “múltiplos elementos subterrâneos, tácitos e imperceptíveis que constituem a vida cotidiana da escola são todos elementos fundamentais” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 18).

No segundo capítulo: “Dos guavirais ao Colégio Estadual Campo-Grandense”, procuro em publicações de alguns pesquisadores como Bittar e Ferreira Jr. (1999), Rosa (1990), Campestrini (2002), Arruda (1999, 2001, 2004), Cabral (1999) elementos para fazer a

tessitura do texto como forma de compreender a organização da cidade de Campo Grande e da Escola Maria Constança.

A escola e a cidade novamente são tratadas em sua forma mais ampla, a partir de alguns autores como Carlos (2002), Moreira (1997), Agustín Escolano (2001) Foracchi (1982), Lefebvre (1978), Alves (2001), Souza (1998), Corrêa, Mello e Neves (1991), Faria Filho (1996), Cordeiro (1996), Mumford (1982), Viñao Frago e Agustín Escolano (2001), para comporem as bases que deram as orientações para o entendimento das questões relacionadas às práticas sociais nos espaços urbanos da sociedade contemporânea.

Numa incursão histórica sobre Campo Grande, num caminhar para trás foi necessário ir à cata de elos perdidos que pudessem fazer sentido no tocante às dimensões econômicas, políticas, culturais e sociais que deram o suporte para a construção de uma escola que é o marco da arquitetura moderna do atual estado de Mato Grosso do Sul, a Escola Maria Constança.

No terceiro capítulo: “O sentido dos espaços no Maria Constança”, utilizo-me de empiria, mediante entrevistas semi-estruturadas, constituídas de uma parte geral onde os entrevistados eram convidados a falar da escola em si, e outra específica, onde o espaço escolar era a grande questão. As questões sinalizadas aos entrevistados eram no sentido de evocar a memória dos sentidos atribuídos ao espaço escolar do Maria Constança.

A arquitetura do prédio da escola é uma fonte muito importante para o entendimento do espaço escolar. Souza (1998, p. 123):

[...] o edifício escolar torna-se portador de uma identificação arquitetônica que o diferenciava dos demais edifícios públicos e civis ao mesmo tempo em que o identificava como um espaço próprio – lugar específico para as atividades de ensino e do trabalho docente. [...] O espaço escolar passa a exercer uma ação educativa dentro e fora de seus contornos.

Na perspectiva de captar os sentidos que esse espaço escolar representou ou representa para a sociedade campo-grandense fui ao encontro de alguns professores e alunos para ouvir e sentir o que a memória deles poderia contribuir para o entendimento do espaço escolar

Por outro lado, considerei pertinente ouvir alguns pesquisadores, como o arquiteto Marcos<sup>3</sup> que tem expressivo trabalho acerca da arquitetura em Campo Grande; no âmbito da

---

<sup>3</sup> Marcos é arquiteto, professor e pesquisador, com publicações oriundas de pesquisas acerca da arquitetura campo-grandense.

historiografia regional, dois pesquisadores: Campos e Leal foram ouvidos<sup>4</sup>. Ouvi-los, foi uma forma de compreender, um pouco mais, as pesquisas por eles publicadas e defendidas.

Diante disso, procurei articular as falas das pessoas com as teorias dos autores supracitados para chegar a uma síntese provisória sobre a pedagogia do espaço escolar, que é a última parte deste trabalho, onde teço minhas considerações sobre esta pesquisa, de acordo com a postura assumida e mediante a teoria que me embasou.

Ao adentrar no Maria Constança, na condição de pesquisadora deste espaço escolar, senti a necessidade de ver além da aparência daquele moderno edifício que, necessariamente envolveu centenas de sujeitos para chegar à sua concretude. Não é uma arquitetura comum que se vê nas escolas públicas da educação básica. É um programa muito bem pensado e construído que, após meio século de existência, ainda é uma obra contemporânea.

Com relação às fontes documentais houve certa preocupação, devido ao fato de algumas escolas públicas não possuírem acervos preservados. No Maria Constança os documentos não foram uma dificuldade, ao contrário, consegui encontrar livros de atas, portarias, matrículas e outros registros que possibilitaram uma aproximação das diferentes práticas sociais que foram se materializando naquele lugar, ao longo dos vários anos, como indicativos da cultura escolar.

Segundo Arruda (2004), o Maria Constança “me convida a entrar”. Dessa forma, convido você a entrar no Maria Constança em Campo Grande, no Estado de Mato Grosso do Sul e encontrar os sentidos desse espaço escolar.

---

<sup>4</sup> Para adotar uma única postura, todos os entrevistados receberam um nome fictício, para evitar quaisquer constrangimentos futuros. Campos é professor e pesquisador sobre Mato Grosso. Leal, é um pesquisador da história mato-grossense e sul-mato-grossense.

# CAPÍTULO I

## TEMPOS E ESPAÇOS DA ESCOLA DA CIDADE

### Dívida

Queria subir de novo  
a rua Luzitana,  
de volta da escola.  
Passar pelas meninas que estivessem  
jogando amarelinha.  
Saudar como fazia sempre,  
a moça debruçada na janela  
da casa da vizinha.  
Abrir a porta de vidro,  
após a escada.  
Atravessar o mesmo corredor.  
chegar à sala...  
Deixar no quarto os livros sobre a mesa  
e a tarefa escolar daquele dia.  
Tomar água na talha;  
ir ao quintal.  
E, quando minha mãe chegasse do trabalho,  
dar-lhe-ia o beijo filial que lhe devia.  
**REIS, Solon Borges do<sup>5</sup>**

### 1.1 Tempo e espaço: protagonistas do lugar

A compreensão do conceito de espaço para a análise socioespacial se faz essencial sob a ótica do todo, da materialidade em que se insere o homem. O espaço expressa-se, segundo Milton Santos (1996), como instância da sociedade; e, como tal, interage num conjunto de instâncias (economia, política, cultura) agindo dialeticamente como continente e conteúdo. O autor refere-se a espaço-tempo como categorias indissociáveis, permitindo uma reflexão sobre espaço como coexistência de tempos. Dessa forma, num mesmo espaço coabitam tempos diferentes, resultando daí inserções diferentes do lugar ou na rede mundial.

---

<sup>5</sup> Disponível em: <<http://www.solon.borges.nom.br>>.

Para Bagú (1973, p. 113-115), historiador argentino “[...] o espaço é o tempo organizado como raio de operações”. Segundo ele, “[...] o sistema social, ou espaço social, em qualquer de seus recortes, seria formado pelo cruzamento de ciclos – antigos e recentes, curtos ou longos – que atuam num dado espaço fisicamente mensurável” Assim, o conceito de espaço, nesta vertente histórica defendida por Bagú, apresenta a tendência de subordinar a visão espacial à temporal, ao contrário do que fazem os geógrafos, para os quais o espaço social é uma realidade relacional que ocupa um espaço que é possível medir. Aqui não há estrato de subordinação, mas de relação.

Na vertente geográfica, defendida por Santos, o espaço deve ser considerado como um conjunto indissociável de um certo “arranjo” de objetos naturais e objetos sociais que se organizam no interior do movimento da sociedade pelas ações humanas. Para esse geógrafo, “[...] todos os espaços são geográficos porque são determinados pelo movimento da sociedade, da produção” (SANTOS, 1997, p. 61).

Diante dessa perspectiva, depreende-se que tempo e espaço são duas categorias imbricadas de tal forma que uma não tem sentido sem a outra. Viñao Frago afirma que “qualquer atividade humana precisa e tem lugar em um espaço e em um tempo determinados” (2001, p. 60). Na realidade, não se concebe espaço fora do tempo, nem tempo fora do espaço.

O movimento da sociedade abarca as dimensões: política, econômica e social que, a cada momento histórico, dão uma significação específica que marca a cultura de um povo e de uma época. É na articulação dessas dimensões que o espaço vai sendo apropriado, vão se construindo os lugares e organizando o espaço de acordo com as necessidades do homem.

Viñao Frago observa que, para haver a ocupação de um espaço, é necessário que se considere a constituição do lugar, “o ‘salto qualitativo’ que leva do espaço ao lugar é, pois, uma construção”. O “espaço, portanto, está sempre disponível e disposto para converter-se em lugar, para ser construído”. (ALBA, 1984 apud VIÑAO FRAGO, 2001, p. 61).

O lugar é “[...] uma parte do mundo e desempenha um papel em sua história” (SANTOS, 1997, p. 35). Ainda segundo este autor lugar e tempo fazem parte de uma totalidade, posto que cada lugar contém variável de tempos diferente, pois “[...] o arranjo de um lugar, através da aceitação ou rejeição do novo, vai depender da ação dos fatores de organização existentes nesse lugar, quais sejam, o espaço, a política, a economia, o social, o cultural” (SANTOS, 1997, p. 98).

Nos espaços, o homem vai construindo os lugares, imprimindo sua cultura. Sendo a cultura um processo histórico, ela vai se materializar de formas diferentes nos vários momentos históricos. Dessa forma, os objetos e os lugares são bons indicativos para se

compreender uma dada sociedade, posto que eles podem fornecer indicativos de significação dos referidos momentos, como afirma Santos (1997, p.52) ao se referir ao lugar como um,

conjunto de objetos que têm autonomia de existência pelas coisas que o formam – ruas, edifícios, canalizações, indústrias, empresas, restaurantes [...], mas que não têm autonomia de significação, pois todos os dias novas funções substituem as antigas, novas funções se impõem e se exercem.

A chegada do novo geralmente é acompanhada de desconforto, nem sempre é desejada por aqueles que desejam manter o *status quo*. Por exemplo, quando se constrói uma escola numa cidade, muda todo o lugar e não apenas a rede escolar, pois ela traz em seu bojo uma gama de necessidades subjacentes ao seu funcionamento. Só podemos compreender a situação pelo movimento<sup>6</sup>

Compreender o espaço é observar, de início, as suas formas físicas e aparentes. A Arquitetura, como a arte de criar o ambiente construído, e a Geografia, que tem por objeto de estudo as formas físicas da terra e a sua ocupação pelos grupos humanos, são as disciplinas que se dedicam à tarefa de decompor, analiticamente, as determinações físicas e materiais das formas aparentes da paisagem.

Na observação da materialidade, a Economia avança no sentido de desvendar as formas de produção do espaço. Compreender o papel do homem como agente responsável pela formação do ambiente construído impõe o reconhecimento das formas de organização dos processos de trabalho, dos meios e instrumentos da produção do espaço.

Na apropriação e na organização espacial feita pelo homem, os lugares vão sendo construídos para dar suporte à organização social pretendida por ele. Nesse contexto, a escola comparece como um lugar necessário para dar tal suporte.

O espaço escolar é uma construção social, portanto histórica. Viñao Frago (2001) chama a atenção para a dimensão espacial da escola, destacando que a atividade educativa se realiza na conformação de um tempo e de um espaço próprios. Nesse sentido, é oportuno mencionar as mudanças nas concepções arquitetônicas dos espaços escolares no Brasil. A preocupação com um lugar específico para a escola, ou seja, com o prédio escolar propriamente dito, só começa a surgir a partir da segunda metade do século XIX. Segundo Souza (1998, p.122)

---

<sup>6</sup> O entendimento de movimento aqui é embasado na concepção de Santos que considera movimento como outro nome dado ao tempo (SANTOS, 1997).

[...] em determinado momento, políticos e educadores passaram a considerar indispensável a existência de casas escolares para a educação de crianças, isto é, passaram a advogar a necessidade de espaços edificados expressamente para o serviço escolar. Esse momento coincide com as décadas finais do século XIX e com os projetos republicanos de difusão da educação popular.”

É importante destacar as variáveis que são acionadas em função da materialidade de uma escola, num determinado espaço urbano, como lanchonete, livraria e papelaria, valorização imobiliária e sua correspondente especulação, transporte, infra-estrutura urbana, além de atender a uma certa demanda social, através da empregabilidade.

## **1.2 A Escola como lugar da educação formal**

A escola moderna passou a ser um lugar e um tempo fortes, uma instituição mediadora de práticas culturais, não apenas o lugar objetivo onde se aprende a ler, escrever e contar. Esse lugar está inserido num projeto maior - a cidade - que, aos poucos, vai fazendo o arranjo espacial, a materialidade de organização da sociedade. O arranjo pode ser uma instância de organização porque o “espaço é a sociedade territorialmente ordenada” (MOREIRA, 1997, p. 112).

Ao longo desse processo cotidiano das práticas socioespaciais, a educação configura-se como uma das mais relevantes da contemporaneidade. Assim, ao estudar o espaço escolar como indicador do lugar de produção e produção de um lugar, é importante que se busque compreendê-lo para além da simples ocupação espacial representada por sua arquitetura que, entretanto, deve ser pensada para além de sua materialidade aparente. Nesse sentido, as contribuições de Agustín Escolano são significativas ao afirmar que “o espaço-escola não é apenas um continente ‘em que se acha a educação institucional’ (sic), acrescentando, ainda, que “a arquitetura escolar é também por si mesma um programa, uma espécie de discurso que institui na sua materialidade um sistema de valores [...]” (AGUSTÍN ESCOLANO, 2001, p. 23).

É na tessitura de um lugar que a arquitetura comparece como mediadora entre as necessidades humanas e suas relações temporais e espaciais, no sentido de corporificar suas

ações no tocante à organização espacial. Nesse contexto, para a organização espacial da cidade, é na arquitetura que ela vai encontrar as condições básicas para a construção dos lugares que a vão constituindo.

Numa abordagem histórica, acerca da educação pública em Belo Horizonte, Faria Filho (1996) traz algumas reflexões sobre a cidade e a escola e a pedagogia do olhar implícita nesses lugares.

A cidade, sua monumentalidade, sua aparência, sua forma de distribuir e controlar a população - tudo isso deveria servir de elemento educativo, principalmente para as populações pobres e trabalhadoras. Numa verdadeira pedagogia do olhar, em que o espetáculo se transformava em experiência de aprendizagem, a cidade se apresentava como o palco e a cena.

Diante do exposto e na perspectiva de compreender o espaço escolar, objeto deste trabalho, busquei, dentro dos limites da provisoriedade de uma pesquisa, desvelar alguns pontos na tentativa de obter algumas aproximações que permitissem compreender a pedagogia daquele espaço escolar, tendo como lócus a Escola Estadual Maria Constança Barros Machado, em Campo Grande.

Para conhecer uma instituição escolar é imprescindível que se conheça a cidade que a abriga. A cidade é a dimensão espacial e temporal da moderna<sup>7</sup> educação e a representação moderna na formação das pessoas. É importante salientar a necessidade de modernização que foi se materializando em Campo Grande. Parece razoável supor que os campo-grandenses acreditavam que a infra-estrutura do município era sólida o suficiente para que o poder público pudesse investir na educação moderna e, para tanto, era necessário que se construíssem escolas públicas.

A trajetória da escola pública secundária confunde-se com as vicissitudes da sociedade brasileira na segunda metade do século vinte, quando a indústria se consolida como forma de atividade produtiva. As cidades passam a ser o centro de atração, enquanto que o mundo rural começa a se esvaziar.

“Entre 1940 e 1950, o crescimento da população aumentou em 24%, porém o das cidades cresceu em 39%. Em 1950 e 1960, o crescimento da população total foi de 30%, porém o da urbana chegou a 54%” (FORACCHI, 1982, p. 18).

---

<sup>7</sup> Moderna e modernização, em geral, é associada ao individualismo que substituiria gradativamente as relações mais pessoais de sociedades tradicionais. No Brasil, o movimento modernista foi expressivo na década de 1920. Foi a partir da década de 1950, que o modernismo toma maior consistência, tendo na indústria sua principal fonte de inspiração.



Esse processo de transformação econômico e social, em que os lugares vão sendo construídos, de acordo com as necessidades do homem, indica que o plano de clivagem sulcado pela movimentação entre o rural e o urbano da sociedade brasileira tem na divisão do trabalho a sua alavanca. Conforme Lefebvre (1978), o urbano é o primeiro abrigo do trabalhador separado dos meios de produção.

Dessa forma, a educação passa a ser mais uma preocupação do Estado que, ao aderir ao novo modelo produtivo, tinha de estar atento aos seus desdobramentos. Um deles foi a necessidade da expansão da escola pública. Segundo Alves (2001, p.197), a expansão da escola pública “tem funcionado como um recurso para atenuar as tensões sociais na sociedade capitalista, em sua fase monopolista”.

Souza (1998, p.61) ao analisar a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo (1890-1910), afirma que a missão exercida pelos professores era de “apóstolos da civilização”, pois o professor era “[...] o elemento reformador da sociedade, o portador de uma nobre missão cívica e patriótica” e que no seu fazer cotidiano, semeava o “pão do espírito”, num “templo de civilização”. A escola como lugar adquire identidade e passa a exigir uma arquitetura própria, enquanto espaço de manifestação do sagrado, na medida em que se atribuía à educação um poder mágico de transformação social.

O advento da República veio aumentar a demanda da sociedade brasileira por educação básica, não somente em função do crescimento demográfico, como também pela formação dos grandes centros urbanos (PINHEIRO, 2003).

### **1.3 Cidade: lugar emblemático da modernidade**

Segundo Mumford (1982), no paleolítico o homem não tinha moradia fixa, todavia, a caverna era o seu ponto de referência, significava sua segurança, seu abrigo, o lugar de seus rituais e suas artes. Tudo isso vai contribuir na organização de cidades.

Uma das formas mais visíveis da organização espacial, em que o homem vai construindo os lugares, é a arquitetura. Esta está ligada à alteração da natureza a partir do neolítico, quando o homem utilizava-se da construção planejada de abrigos permanentes que

caracterizaram este período da história da humanidade, em contraste com as cabanas dos caçadores-coletores do período anterior.

Desde que o homem se sedentarizou, o espaço por ele habitado passa a ter outra configuração, tendo nas construções das moradias uma das principais características da apropriação e organização espacial. Nesse sentido, o meio técnico criado pelo homem possibilita a apropriação do espaço, onde vão sendo construídos os lugares e estabelecidos os territórios. O caráter político subjacente ao domínio do espaço é importante para o entendimento dos vários grupos sociais em suas diversas organizações espaciais.

As relações sociais que produzem o espaço urbano não resultam apenas em formas materiais e funcionais que sustentam o processo de produção capitalista. Elas também são marcadas pelos códigos e símbolos que se constroem na vida cotidiana e que estabelecem um sentido particular no processo de produção dos lugares.

Numa visão economicista, pode-se afirmar que as relações sociais que produzem o espaço urbano resultam apenas das formas materiais e funcionais que sustentam o modo de produção capitalista. Assim, estariam sendo desconsideradas as formas não materiais que são engendradas no interior das relações sociais e que se materializam de forma peculiar a cada momento histórico vivido por determinado grupo social.

A cidade, como lugar emblemático da modernidade, convive também com as transformações, dialogando com memórias, às vezes seculares, mas muito vivas, fazendo desta a materialização das relações sociais, expressando os momentos históricos vividos.

Embora já existissem cidades, há milhares de anos, em grupos sociais com diferentes modos de produção, sua importância aumentou em dois períodos históricos mais recentes. O primeiro começou no final da Idade Média e estava relacionado com as transformações que ocorreram no sistema feudal europeu, com o desenvolvimento do modo de produção capitalista em sua fase comercial; o segundo, começou no final do século XVIII, com a Revolução Industrial, e estava ligado, também, ao modo de produção capitalista em sua fase industrial. Diante disto, depreende-se que a cidade é uma materialidade formada a partir das necessidades dos modos de produção.

Segundo Oliven (1982, p. 13), as cidades estão fortemente associadas ao modo de produção capitalista, porque, historicamente, elas foram os lugares onde a burguesia conseguiu florescer primeiro. Daí o adágio alemão “O ar da cidade liberta” e onde mais tarde a “industrialização criou raízes” Dos servos da Idade Média nasceram os vilões livres das primeiras cidades; deste estrato urbano saíram os primeiros elementos da burguesia.

A burguesia submeteu o campo ao domínio da cidade. As cidades passam a atrair a população expropriada de suas ferramentas de trabalho, como os pequenos artesãos, por exemplo, bem com, subtraindo uma grande parte da população ao embrutecimento da vida rural. Dessa forma, as cidades vão se tornando centros cada vez mais populosos.

A burguesia suprime cada vez mais o fracionamento dos meios de produção, da propriedade e da população. Na perspectiva de garantir os negócios, diga-se lucro, a contabilidade foi se firmando como uma atividade necessária aos interesses da burguesia, nova classe que se forma ao longo do período histórico que sucedeu ao feudalismo, dando origem aos tempos modernos. Assim, a burocratização secular era necessária aos interesses capitalistas, pois permitia os registros de correspondências, manter as contas e toda a gama de informações essenciais para consolidar o novo modo de produção que ia se materializando. Nesse contexto, a escola começa a se tornar uma necessidade. Assim:

O primeiro aparecimento visível do capitalismo na cidade medieval talvez tenha [se] dado através da escola primária, onde os elementos de leitura, escrita e aritmética eram os principais objetos de estudo. Contrabalançava esse progresso a resistência das cidades comerciais à nova guilda intelectual, a Universidade, por ocasião de seu aparecimento, já muito tardio, em Bruges, Lübeck, Lyon, Antuérpia, Londres, Augsburg, Veneza. (MUMFORD, 1982, p. 447).

Embora a escola tenha sua importância ligada ao modo de produção capitalista, a instituição que vai contribuir decisivamente para o desenvolvimento da cidade comercial, em sua primeira manifestação, como um plano de necessidade foi a “Bolsa: assim chamada por causa da casa bancária original de Bruges, De Beuze, que começou a servir como centro de transações comerciais em larga escala, no século XIII” (MUMFORD, 1982, p. 447).

O caráter histórico da cidade faz parte das formulações de Mumford, pois,

Se quisermos identificar a cidade, devemos seguir a trilha para trás, partindo das mais completas estruturas e funções urbanas conhecidas, para os seus componentes originários, por mais remotos que se apresentam no tempo, no espaço e na cultura, em relação aos primeiros *tells* que já foram abertos. Antes da cidade, houve a pequena povoação, o santuário e a aldeia; antes da aldeia, o acampamento, o esconderijo, a caverna, o montão de pedras; e antes de tudo isso, houve certa predisposição para a vida social que o homem compartilha, evidentemente, com diversas outras espécies animais. (MUMFORD, p. 11. Grifo do autor)

É na transição do feudalismo para o capitalismo que a cidade aparece como um lugar de liberdade, tendo sido construída no interior das lutas de classes entre os burgueses (revolucionários) e senhores feudais (detentores do poder). A manufatura e o comércio

constituem o novo sistema produtivo, como forma de garantir a sobrevivência dos homens livres.

De acordo com Sposito (1994, p.30) o processo de urbanização de uma cidade vai “[...] resgatando as condições econômicas, sociais e políticas necessárias à sua origem e evolução”. A mesma autora, apoiando-se em autores como Benévolo (1983) que aponta o caráter espontâneo dos aglomerados “urbanos” da Idade Média, sempre dentro dos limites dos muros, numa fortificação em torno de uma catedral e de um castelo, configurando-se como um conjunto de relações de poder entre as velhas instituições e os burgueses, afirma que o fator econômico não era o determinante para a origem de uma cidade, mas sim, o “social e o político”.

Ainda, como assinala Sposito (1994), as relações sociais que foram se intensificando entre os homens livres do modo de produção feudal contribuíram para a aproximação entre eles. As relações de poder vão se delineando na medida em que as necessidades de sobrevivência dos indivíduos passam a ser as necessidades de toda a comunidade, dispensando o caráter espontâneo e individualista que deu origem aos aglomerados: é a forma de viver no coletivo. Segundo Rolnik (1998, p.19) “[...] construir e morar em cidades implica necessariamente viver de forma coletiva”.

Desde sua origem, cidade significa, ao mesmo tempo, uma maneira de organizar o território e uma relação política. Rolnik (1998, pp. 26-27) considera o mercado uma consequência da cidade, em função do crescimento populacional e que a expansão do caráter mercantil da cidade vai sendo plasmado e se dá “[...] quando se constitui uma divisão de trabalho entre cidades [...] a produção deverá suprir uma demanda muito mais ampla do que a do mercado local”.

É relevante destacar as contribuições de Sposito e Rolnik, pois, ambas consideram o caráter político e social como fundantes na organização do espaço urbano. Assim, ser habitante de cidade significa viver de forma coletiva, participar de alguma forma da vida pública, submetendo-se a regras e regulamentos necessários aos espaços de convivência coletiva.

A apropriação e a dominação do espaço fazem parte do homem. Na tessitura do espaço urbano, lugares vão sendo construídos como reveladores das necessidades humanas em seus diversos momentos históricos, tendo nas relações de poder sua base de sustentação política.

Santos (1994) sinaliza que um olhar geográfico sobre a cidade deve contemplar o acionamento desses códigos, associados a contextos e domínios específicos, nos quais as

relações dos homens entre eles e com a natureza vão construindo novas paisagens que são as formas visíveis desta territorialidade. Dentre os espaços da cidade o que mais se coaduna com a natureza citadina da modernidade<sup>8</sup> é o escolar, como forma visível da territorialidade.

Contemporaneamente, a flexibilização do conceito permite tratar de territorialidades como expressão da coexistência de grupos, por vezes num mesmo espaço físico em tempos diferentes. Trata-se de uma dimensão do espaço geográfico que desvincula as relações humanas e sociais da relação direta com a dimensão natural do espaço, extraíndo desse conceito a necessidade direta de domínio, também dos recursos naturais, como se expressa na concepção clássica de território<sup>9</sup>.

Segundo Souza (1995), os territórios não são campos de força, mas, o conjunto de relações socioespaciais que expressam um dado momento histórico. A mobilidade do território é muito dinâmica e faz parte de todo processo histórico de um determinado grupo social, ao longo dos vários embates de seus momentos históricos.

A territorialidade corresponde às ações desenvolvidas por vários agentes sociais em uma determinada área geográfica e em um dado momento histórico. Assim, entender a escola como territorialidade da cidade, significa dizer que o conjunto de relações sociais engendradas no interior da escola está, necessariamente vinculado às questões da cidade.

Conhecer a origem de uma cidade é uma forma de compreendê-la no âmbito de suas contradições, é buscar os nexos que possam dar os sentidos das práticas sociais que vão se manifestando em todo o seu processo de organização espacial.

É importante distinguir a cidade do urbano: a cidade é o concreto, o conjunto de redes, enfim a materialidade visível do urbano enquanto que este é o abstrato, porém o que dá sentido e natureza à cidade (SANTOS, 1992, p. 241).

Assim, para o entendimento da cidade se faz necessário a busca dos nexos do urbano, sem os quais não se pode ter a idéia do todo, das teias de relações que dão os sentidos desse espaço que, desde a antiguidade o homem vem construindo, sendo o ponto de referência do seu viver coletivo.

---

<sup>8</sup> Modernidade aqui entendida como um processo civilizatório caracterizado pela busca da autonomia e da secularização da política, tendo a indústria como força produtiva para dar-lhe sustentação econômica, social e política.

<sup>9</sup> Historicamente, a concepção de território associa-se a idéia de natureza e sociedade configuradas por um limite de extensão do poder.

## 1.4 Cidade e urbanização

Partindo da concepção de que as relações sociais se realizam, concretamente, enquanto relações espaciais, a dinâmica do espaço urbano deve ser entendida na dinâmica das relações sociais, posto que é um processo histórico. Assim, partindo do princípio de que o espaço é construído historicamente, entende-se que a cidade atual representa o resultado processual e cumulativo de todas as transformações corridas através dos tempos, engendradas pelas relações sociais, econômicas e políticas estabelecidas em cada momento histórico, para atender às necessidades surgidas.

O processo de reprodução do espaço urbano é percebido, inicialmente, como mudança da morfologia. É a forma da cidade que possibilita os movimentos e permite a análise de tempos diferenciados. As formas são referências das ações e delimitam o uso e os ritmos da vida cotidiana. Assim, quando ocorre mudança na forma, mudam-se também os usos que comandam a vida, o cidadão passa por processo de re-adaptação, ou, então, ele se mantém resistente, quando é possível. A forma ganha conteúdo por meio da vida, os ritmos da vida cotidiana se ligam à duração das formas e de sua função e estas à construção da identidade.

O progresso técnico-científico possibilitou a consolidação da sociedade urbano-industrial. Contudo, por outro lado, gerou e multiplicou os problemas enfrentados em uma cidade: crescimento demográfico, condições de habitação da população operária, os objetos materiais cada vez mais numerosos e complexos e a quantidade crescente de prestações de serviços, questões ambientais e estéticas, entre outros.

A Inglaterra foi o primeiro país do mundo a se urbanizar, tanto que em 1850 já possuía mais de 50% da população urbana. No entanto, a urbanização acelerada da maior parte dos países desenvolvidos industrializados só ocorreu a partir da segunda metade do século XIX. Além disso, esses países demoraram mais tempo para se tornarem urbanizados, como a maioria dos atuais países subdesenvolvidos industrializados.

O crescimento urbano possibilita a ampliação das oportunidades de circulação de bens e de pessoas, todavia, traz em seu bojo, um conjunto de necessidades que, muitas vezes, não são oferecidas pela cidade local. Para enfrentar os problemas advindos com o crescimento das cidades, foi necessário desenvolver a prática do planejamento urbano. No Brasil, essa prática começa a ser implementada a partir da fase republicana, no início do século XX, tendo maior

vigor a partir da década de 1930, no período do primeiro governo Vargas (1930-1945) com o incremento da indústria e o conseqüente crescimento urbano.

Ribeiro e Cardoso (1996) ao identificarem os principais padrões de planejamento no Brasil, considerando a conjuntura política e econômica da sociedade, destacam uma periodização histórica que marca as questões sociais que se materializam no espaço urbano. De acordo com os referidos autores, o nacionalismo, enquanto ideologia populista e o desenvolvimentismo, que tem na modernização as suas bases teórico-políticas que se impõem no Brasil como respostas às questões sociais, traduzindo-se, não raro, em ações e discursos antiurbanos<sup>10</sup>, eximindo do urbano a questão social.

Ainda, segundo Ribeiro e Cardoso (1996), a Primeira República (1880-1930) representa o primeiro momento histórico que caracterizou a urbanização brasileira. Esse período é marcado pela herança escravista e pelo predomínio do ruralismo, que tinha no campo as bases fundamentais para a constituição da nação.

Todavia, com o desenvolvimento da cultura cafeeira e o incremento do comércio internacional, a década de 1920 foi marcada pela necessidade de intenso movimento urbano no Brasil, incrementado pelas oligarquias rurais que passaram a atuar na cidade e a ter nela a referência para o comércio internacional.

O intenso intercâmbio do Brasil com os países europeus, nessa época, provoca algumas intervenções urbanas no sentido de modernizar as cidades brasileiras. Volta-se, então, para reformas que tentam tirar da cidade toda a associação ao índio e ao negro, ao antigo e ao atrasado, enfim, procuram identificar-se com o modelo europeu, tido como "civilizado".

Assim, nesse período, as intervenções são marcadas pelo higienismo, especialmente no trato da contenção às epidemias, pelo embelezamento e pela forte exclusão social.

Essa fase vai coincidir com o período que intermedeia as duas Guerras Mundiais (1918-1938). Isso significa dizer que o mundo se encontrava em reconstrução e buscando soluções para a crise estrutural e conjuntural impostas pela guerra. Foi um movimento que marcou presença também na música, na literatura e nas artes plásticas. Mas foi com a arquitetura e com o urbanismo que apresentou maior relevância no cenário mundial. Com relação às questões urbanas, esse novo momento histórico é permeado pelo caráter modernista, denominado de urbanismo progressista ou urbanismo modernista.

---

<sup>10</sup> As oligarquias rurais vêem a população das cidades como "classes perigosas" e a cidade, propriamente dita, como o lugar da desordem social e política, tendo, portanto, caráter antiurbanista.

O período Vargas (1930 - 1950) representa o segundo período, na opinião de Ribeiro e Cardoso (1996). Trata-se de um governo populista, que já começa a considerar a pobreza como obstáculo à modernização. Para apaziguar os conflitos sociais, algumas políticas sociais foram criadas, como a previdenciária e o plano de habitação popular. No Brasil, a partir de 1930, a política habitacional mudou consideravelmente. A urbanização das cidades em função da industrialização torna-se uma problemática ao poder público. Tanto que o Estado resolveu intervir na oferta de moradia com a criação dos Institutos de Aposentadorias e Pensões (IAPs), dentro do Sistema de Previdência Social instituído no País, nesse período. Posteriormente a esse período, o Estado sempre teve que intervir nas questões relativas à moradia nas cidades, principalmente para minimizar a problemática da favelização que é um problema social grave.

Ainda, nessa fase, havia o predomínio das oligarquias ruralistas contribuindo para a continuidade do caráter antiurbanista. A "Marcha para o Oeste", iniciada em 1943, no governo Vargas que objetivava a ocupação da porção oeste do País e representa bem este poder das oligarquias, uma vez que, ao se promover a ocupação do vazio, deixou intactas as relações de propriedade no campo já existentes. No que se refere à "Marcha para o Oeste", os referidos autores chamam a atenção para o papel desse movimento, que era o de ocupar, efetivamente, todos os vazios do território brasileiro. Por outro lado, não se pode negar que ao interiorizar a população, proporcionava a diminuição das tensões e conflitos existentes nas grandes cidades. A era desenvolvimentista, a partir da década de 1950, até os nossos dias, é o terceiro momento, na concepção desses autores. Esse período é marcado por uma modernização acelerada, baseada na internacionalização da economia. A economia é o próprio eixo dos projetos nacionais.

Concomitante à industrialização e à mecanização do campo, a urbanização se intensifica e ocorre um inchaço das grandes cidades, com migrações desordenadas, aumento das tensões e conflitos urbanos – de um lado os que conseguiram se integrar ao sistema e, de outro, os marginalizados. O projeto de constituição nacional começa, então, a valorizar a perspectiva do urbano industrial, fruto da modernização acelerada.

Nesse período, o urbano passa a ser realmente tematizado, a princípio, como problema econômico a ser enfrentado pela política desenvolvimentista. Assim, o nacionalismo e a modernização referem-se ao social como uma questão do próprio desenvolvimento.



Ao analisar as questões urbanas do Brasil, Santos (1994, pp.24-27) chama a atenção para a relevância dos nexos econômicos.

Após os anos 40-50, os nexos econômicos ganham enorme relevo, e se impõem às dinâmicas urbanas na totalidade do território [...] e, antes desse momento, o papel das funções administrativas tem, na maior parte dos estados, uma significação preponderante. [...] é essa a lógica da industrialização que prevalece.

A relevância desse novo momento, é que nele a industrialização passa a ser a força produtiva e desencadeia um processo de urbanização muito acelerado. A industrialização entendida como todo um sistema produtivo, vai além da simples técnica e da tecnologia. Santos (1994, p.27), considera

[...] o termo *industrialização* não pode ser tomado aqui, em seu sentido estrito, isto é, como criação de atividades industriais nos lugares, mais em sua mais ampla significação, como processo social complexo, que tanto inclui a formação de um mercado nacional, enquanto os esforços de equipamentos do território para torná-lo integrado, como a expansão do consumo em formas diversas, o que impulsiona a vida de relações (leia-se terciarização) e ativa o próprio processo de urbanização. Essa nova fase econômica ultrapassa o nível regional, para situar-se na esfera do País [...].

A industrialização tornou-se um sistema produtivo que altera não só as relações de trabalho, mas toda a organização da sociedade, com destaque para a cidade como lugar da indústria.

As cidades, segundo Santos (1994, p.51), mudam de conteúdo “Antes, eram as cidades dos notáveis, hoje se transformaram em cidades econômicas”. A cidade dos notáveis era povoada por pessoas notáveis como o padre, o tabelião, o juiz, a professora primária, o telegrafista. A cidade econômica muda essa organização, dando lugar ao agrônomo, ao veterinário, ao bancário, dentre outros profissionais necessários ao novo arranjo econômico.

O processo de urbanização resultante das remodelações espaciais impostas pelo meio técnico-científico. Santos (1994) defende a idéia de o momento histórico é definido definido pelo processo no qual a construção ou reconstrução do espaço se dará com crescente conteúdo de ciência, de técnicas e de informação. Isso leva ao entendimento de que o processo de urbanização não pode ser compreendido somente pelo movimento da população do campo para a cidade, mas deve ser considerado como uma dinâmica espacial e social que envolve a aglomeração de pessoas na zona urbana de forma a requererem uma infra-estrutura básica,

equipamentos coletivos, acesso à moradia, e uma gama de estabelecimentos de serviços, de modo a suprimir as necessidades da vida urbana, como moradia, trabalho e educação.

A ocupação espacial da cidade também deve ser analisada considerando a divisão espacial. Nesse sentido, a centralidade deve ser considerada como a forma de seleção das moradias, portanto, das classes sociais.

Dentre esses espaços, o centro comercial destaca-se como o motor da vida cotidiana, e se apresenta como a principal área da cidade, onde se concentram as atividades comerciais e de serviços, e onde os habitantes da cidade mais se encontram para consumir.

Centro-periferia é uma dualidade simultânea e o que acontece em um reflete no outro, ou seja, as modificações realizadas nas áreas centrais, trazem mudanças bruscas na vida dos moradores da periferia. A esse respeito, Sposito (1991,p.6) chama a atenção para as questões urbanas em consequência do crescimento das cidades. O centro concentra, organiza, dispersa, gera decisões, concentra automóveis, pessoas, informações e história. O centro nem sempre ocupa o sítio histórico e o centro geográfico, onde está a cidade de origem, mas ele é antes de tudo,

[...] Ponto de convergência/divergência , é o nó do sistema de circulação, é o lugar para onde todos se dirigem para algumas atividades e, em contrapartida, é o ponto de onde todos se deslocam para a interação destas atividades aí localizadas com as outras que se realizam no interior da cidade ou fora dela. Assim, o centro pode ser qualificado como integrador e dispersor ao mesmo tempo.

A centralidade urbana, devido à sua concentração, é o elemento que realiza a ligação entre as demais partes das margens/periféricas e o centro dinâmico. É esta concentração que leva a uma centralização urbana e a criação de subcentros, estes subcentros são como um deslocamento, ou como salienta (SPOSITO, 1991), face ao seu crescimento territorial e dificuldade de acesso a ele, os subcentros são núcleos e áreas menores que foram incorporadas pela cidade principal, são áreas de densidades habitacionais maiores.

Todavia as contradições desse processo estão no caráter volátil da “centralidade” urbana, que ao mesmo tempo em que ancora o surgimento de algum empreendimento que atrai a centralidade, o faz em favor de um outro foco já existente.

## 1.5 A organização do espaço escolar

O conceito de lugar tem sido alvo das mais diversas interpretações ao longo do tempo e entre os mais variados campos do conhecimento. Segundo Ribeiro (1993), uma das mais antigas definições de lugar foi apresentada por Aristóteles na sua obra intitulada *Física*. Para Aristóteles, o lugar é o limite que circunda o corpo. Alguns séculos adiante Descartes, na obra *Princípios Filosóficos*, busca um aprimoramento do conceito introduzido por Aristóteles, afirmando que além de delimitar o corpo, o lugar deveria ser também definido em relação à posição de outros corpos.

Na Geografia, particularmente, a expressão lugar constitui um dos conceitos-chave. O lugar é a idéia, parcialmente materializada, que os habitantes têm de suas relações com seu território, com suas famílias e com os outros. Ele define-se como a construção ao mesmo tempo concreta e simbólica do espaço, servindo de referência para todos aqueles que são destinados por esse lugar a uma posição, não importa se central, intermediária ou periférica, no sistema de valores, da hierarquia do poder. Assim, o lugar pode ser considerado a base de sentido para os que nele vivem.

Trata-se, na realidade, de uma visão na qual o lugar é considerado tanto como produto de uma dinâmica que é única, ou seja, resultante de características históricas e culturais intrínsecas ao seu processo de formação, quanto como uma expressão da globalidade. Neste sentido, o lugar se apresenta como “[...] o ponto de articulação entre a mundialidade em constituição e o local, enquanto especificidade concreta e enquanto momento” (CARLOS, 1996, p. 16).

A autora chama a atenção para o caráter particular e universal que se deve considerar para o entendimento de um lugar, pois, pensar o lugar,

[...] significa pensar a história particular (de cada lugar) se desenvolvendo, ou melhor, se realizando em função de uma cultura/tradição/língua/hábitos que lhe são próprios, construídos ao longo da história e o que vem de fora, isto é, que se vai

construindo e se impondo como consequência do processo de construção mundial (CARLOS, 1996, p.20).

O lugar surge como produto de uma ambigüidade que se estende a todas as relações sociais que envolvem o homem e o meio – é o singular (o fragmento) e é também o global (universal) que o determinam. Para Santos (1997, p.34) “[...] quanto mais os lugares se mundializam, mais se tornam singulares e específicos, isto é, *únicos*”. Esta seria uma resultante direta da “[...] especialização desenfreada dos elementos do espaço – homens, firmas, instituições, meio ambiente”.

Nessa perspectiva, a escola, em sua singularidade, é um lugar onde as ambigüidades sociais fazem parte do cotidiano. Para a compreensão da organização de uma escola como lugar, há que se considerar os vários fatores políticos, econômicos, sociais e culturais que contribuem para a sua feitura. Para tanto, algumas categorias<sup>11</sup> são fundamentais para se ter uma visão mais ampla e que contribuem para a formação dos sentidos que uma organização escolar vai, historicamente, construindo.

Assim, para o entendimento da organização do espaço escolar proposto neste trabalho, se faz necessário, além do tempo e do espaço como categorias importantes para situar e datar o objeto, que outros conceitos básicos como os de cidade, lugar, escola e cultura escolar, sejam implementados no interior da discussão. Nesse movimento e para captar as relações existentes na realidade social, a união dialética entre o sujeito e o objeto é uma forma de fazer as mediações que darão os sentidos do espaço escolar para a sociedade.

A escola, sendo uma construção social representa o movimento da sociedade, não é um lugar apenas edificado, mas um lugar projetado e construído num espaço que possa atender às necessidades da sociedade assumidas pelo Estado.

Vale lembrar que a escola está inserida num contexto maior que é a cidade. Por sua vez, a cidade é resultante da ação social do homem ao longo de sua trajetória, apresentando características específicas que fazem a distinção de uma em relação às outras, com identidade própria. Embora sendo um lugar construído pelo homem da mesma forma em todos os lugares, às vezes com aparências e funções análogas, mesmo assim, vai ser um novo lugar, pois as contradições que permeiam cada realidade sócio-temporal, embora revestidas de uma

---

<sup>11</sup> Entende-se por categoria, palavras ou conceitos às quais se atribuem dimensões filosóficas, ou seja, produzem significados basicamente não de uso coletivo, mas de sentido que adquirem no contexto de sistemas de pensamento determinados. Segundo Cury (2000, p.21) “As categorias, [...] só adquirem real consistência quando elaboradas a partir de um contexto econômico-social, historicamente determinado, pois a realidade não é petrificação de modelos ou um congelamento de movimentos”.

universalidade própria a cada momento histórico, também têm suas singularidades específicas de âmbito socioespacial.

A compreensão do conceito de espaço se faz essencial quando se pretende investigar uma organização espacial de um dado lugar, como o de uma escola, objeto desta pesquisa. Por outro lado, é importante salientar que o propósito deste trabalho não tem, evidentemente, a pretensão de recuperar a gênese histórica desse debate teórico, mas colocá-lo em destaque a partir de conceitos, julgados relevantes, na tentativa de compreender as determinações que concorreram para a organização social do espaço em questão. Viñao Frago (2001) sinaliza que, enquanto lugar situado num espaço, a escola possui dimensões espaciais e temporais, convertendo-se em indícios da história daquele lugar, revelando os processos que compõem a memória dos indivíduos e da sociedade.

Esse conjunto espaço-temporal em que a escola se insere, ao que tudo indica, faz parte de um projeto mais amplo da construção da cidade. Segundo Faria Filho (1996), uma cidade é “pedagogicamente planejada”, trazendo em seu bojo, não somente um projeto político e econômico, mas toda uma pedagogia desejada e necessária aos propósitos dos detentores do poder. Assim, os espaços vão sendo construídos, obedecendo a uma lógica própria de cada período histórico.

O que se busca apontar aqui é que a ocupação dos espaços para a construção de uma escola pública envolve interesses da sociedade e da vontade política. Nessas duas instâncias há um ponto convergente que é o de colocar a escola como centro das suas preocupações, embora possam ter diferentes interesses.

A escola, no interior de suas contradições, tem sido objeto de análise por vários pesquisadores, com diferentes enfoques, como na Sociologia, na História da Educação, na Geografia e outros campos da ciência que buscam entender a escola como forma de compreender um pouco mais a sociedade.

Pensar a escola remete à sua estrutura administrativa, pois ela exprime a sua organização e corresponde às ordenações do poder público. A escola é o principal lugar onde ocorre a educação formal do homem. A estrutura organizacional da escola está sustentada nas leis que regem a educação pública, oficialmente previstas.

A escola é uma totalidade mais ampla, pois sua dinamicidade deve ser considerada “compreendendo não apenas as relações ordenadas conscientemente, mas, ainda, todas as que derivam de sua existência enquanto grupo social” “[...] se há uma organização administrativa

igual para todas as escolas de determinado tipo, pode-se dizer que cada uma delas é diferente da outra, por apresentar características devidas à sua sociabilidade própria” (CANDIDO, 1971, p. 107).

Dessa forma, a escola se constitui num ambiente peculiar, pois sua organização é o resultado de contradições e até conflitos próprios a cada espaço escolar. “[...] a própria vida interna da escola [...] esta reelabora, segundo sua dinâmica interna, as normas, valores, práticas comunitárias, dando-lhes uma coloração nova, mas nem por isso alheia ao encadeamento geral da sociedade [...]” (CANDIDO, 1971 p.128).

Assim, falar sobre as funções sociais da escola e até mesmo legislar nesse sentido perde a visão orgânica da escola, pois cada grupo social interage diferentemente dos outros, exigindo tratamento específico para suas especificidades.

Contemporaneamente, a escola tem ampliado, mais ainda, suas funções, como as de abrigar reuniões comunitárias, eventos esportivos, dentre outras ações. Assim, o espaço escolar, com destaque para a sua arquitetura, não poderá ficar alheio às funções sociais que a escola pública terá que desempenhar na sociedade.

Sendo a escola uma instituição da sociedade responsável pela educação formal do homem e que consiste em dar condições para que este se aproprie dos bens civilizatórios produzidos pela humanidade, dessa forma, ela é se constitui num elemento basilar para se pensar o entendimento da modernidade, pois a “escola na” paisagem “educativa [...] pode considerar-se o ponto culminante da educação entendida como empresa moderna” (PINEAU, 1996, p. 235).

As contribuições de Viñao Frago (2001, p. 62) com relação à escola são importantes, pois esclarecem que a escola “[...] enquanto instituição ocupa um espaço e um lugar”. Acrescenta, ainda, “[...] um espaço projetado ou não para tal uso, mas dado, que está ali, e um lugar por ser um espaço ocupado e utilizado”.

A característica fundamental do espaço escolar é a sua dimensão educativa. Todo arcabouço da escola possui uma dimensão educativa. O próprio espaço é educativo, não existe neutralidade. Agustín Escolano defende a tese da arquitetura escolar como programa. Para este autor o “espaço escolar tem que ser analisado como um constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos” (2001, p. 26).

A ‘especialização’ disciplinar é parte integrante da arquitetura escolar e se observa tanto na separação das salas de aulas (graus, sexos, características dos alunos) como na disposição das carteiras (com corredores), coisas que facilitam, além disso, a rotina das tarefas e a economia de tempo. Essa ‘especialização’ organiza

minuciosamente os movimentos e os gestos e faz com que a escola seja um 'continente de poder' (AGUSTIN ESCOLANO, 2001, pp. 27-28).

Este autor chama a atenção para que se observe não apenas o espaço escolar, mas também sua geografia dentro da “[...] malha urbana dos povoados e das cidades” (AGUSTÍN ESCOLANO, 2001, p. 28).

Mas, de uma forma ou de outra é no espaço escolar que a educação formal vai acontecer. É nesse lugar que o tempo e o espaço destinados a ensinar ao aluno os conhecimentos historicamente produzidos e acumulados pela humanidade se fundem numa pedagogia bem própria de cada sociedade, é onde as culturas se cruzam numa dialética constante.

A pedagogia do espaço escolar é mediatizada por duas dimensões. A primeira insere-se no campo da materialidade, a começar pela sua ocupação espacial na malha urbana, pois a sua localização geográfica resulta de acordos entre aqueles que detêm o poder, bem como de toda organização espacial da cidade que, parafraseando Agustín Escolano (2001), também é um “continente de poder” e como tal, requer de seus cidadãos o seguimento de certas regras e normas próprias a cada momento histórico, expressas nas manifestações culturais de um grupo social, num determinado espaço geográfico.

Nesse sentido, a arquitetura escolar é uma determinação da sociedade, compondo, assim, um espaço geográfico, com caráter educativo, desde as formas externas até a disposição e a distribuição interna dos edifícios escolares. A mudez dos móveis, das edificações, da organização da sala de aula, muitas vezes é um eloqüente discurso para manter a ordem e o controle no espaço escolar.

A segunda dimensão refere-se aos aspectos teórico-metodológicos, ou espirituais, que é a forma mais comum de conceber o espaço escolar, a sua organização curricular. Explícita ou ocultamente, a pedagogia escolar dessa dimensão é mediatizada pelas relações de poder, engendradas no interior da cultura escolar e da cultura da sociedade em sua concepção mais ampla.

Para compreender a configuração espacial de um lugar é necessário um estudo aprofundado, “[...] desde o homem até as instituições que vão dirigir juntamente com as firmas, as formas de materialização da sociedade” (SANTOS, 1997, p. 48).

O dinamismo do espaço escolar, cheio de contradições, permite a produção de lugares com autonomia de existência, na medida em que expressam um momento histórico e

as necessidades postas daquele lugar, mas não tem autonomia de significação, pois os sentidos mudam de acordo com os momentos.

Para se ter uma aproximação do significado dessas dimensões, é necessário que elas sejam analisadas para além do espaço escolar, pois a escola, somada à sua função civilizatória, é um espaço que se destina a preparar o aluno para o exercício da cidadania<sup>12</sup>.

A identidade de um grupo como o de uma escola tem sua materialidade expressa no cotidiano, através das práticas culturais. Nesse sentido, Certeau (1995) propõe substituir o conceito de cultura no singular, que, segundo ele, impõe sempre a lei de um poder estabelecido e vencedor, por uma concepção centrada na cultura no plural. Esse autor aponta, ainda, que “se é verdade que qualquer atividade humana pode ser cultura, ela não o é necessariamente cultura, não basta ser autor de práticas sociais, é preciso que essas práticas sociais tenham significados para aqueles que as realizam” e acrescenta “[...] a cultura não consiste em receber, mas em realizar o ato pelo qual cada um ‘marca’ aquilo que outros lhe dão para viver e pensar” (CERTEAU, 1995, p. 141).

Na tessitura dessas relações, vão surgindo territorialidades específicas do processo, como, por exemplo, espaços em que se aglutinam somente meninos e, em outros, somente meninas. Essa separação dos espaços por sexo foi muito difundida, no Brasil, até a primeira metade do século XX, na perspectiva de facilitar a vigilância e o controle de alunos e alunas, principalmente das escolas confessionais.

Pérez-Gómez (2001, p. 11) refere-se à escola e ao sistema educativo, “[...] como instância de mediação entre os significados, os sentimentos e as condutas da comunidade social e o desenvolvimento particular das novas gerações”. Esse autor concebe a escola como um lugar de “cruzamento de culturas”.

O espaço cantina escolar é um exemplo dessa situação. Uma é a cantina derivada do Programa Nacional de Merenda, nas escolas públicas e consolidado a partir de 1954<sup>13</sup>, aos dias atuais. A merenda escolar que hoje é oferecida nas escolas públicas destina-se somente

---

Cidadania é uma expressão desgastada e banalizada pelo seu emprego somente de força da retórica ou até mesmo por ser uma palavra “politicamente correta”. É comum encontrar em literatura sobre educação e mesmo nos documentos dos professores, referindo-se à cidadania, como fator precípuo da escola. Melhor dizendo, que o aluno conheça e exerça os seus direitos e deveres. Na verdade cidadania é muito mais que isso, é a formação da consciência do aluno para que ele compreenda os mecanismos da sociedade e se posicione nas situações, num processo de busca para explicar a consciência do homem por sua existência.

<sup>13</sup> No início da década de 1940, surge no Brasil o Programa Nacional de Merenda Escolar (Pnae), consolidado a partir de 1954, com o estabelecimento da Campanha da Merenda Escolar (CME), que incorpora, por meio dos debates sobre nutrição no Brasil, a necessidade da melhora nutricional de estudantes. Atualmente o Pnae, garante por meio de recursos financeiros a alimentação escolar dos alunos da educação infantil (creches e pré-



aos alunos do Ensino Fundamental, como forma de complemento alimentar. Para tanto, existe um espaço construído e equipado para o oferecimento da merenda aos alunos. A outra, se refere ao espaço privado que foi se estabelecendo, gradativamente, nas escolas públicas e privadas ao longo da segunda metade do século vinte. São cantinas onde se vendem lanches, guloseimas e sucos.

Alguns lugares são, especialmente, significativos no espaço escolar, dependendo dos sentidos que eles representam em determinados momentos históricos. É comum encontrar referências sobre a cantina escolar, o auditório, o laboratório, a biblioteca como espaços que têm sentidos marcantes e diversos para seus usuários, como uma forma de desvelar a cultura escolar daquela escola, em determinado momento.

### **1.6 Cultura escolar: escola como cruzamento de cultura**

Se o espaço da escola é organizado mediante uma relação de poder, também é, dialeticamente, nesse espaço, que os desejos, as expectativas e as necessidades dos sujeitos que o compartilham estão postos. Isso implica dizer que seu espaço, seus tempos, suas relações podem ter significados diferenciados. Sabe-se que professores e alunos vivem em culturas diferentes e, por isso, podem atribuir diferentes significados a mensagens idênticas.

Apreender a escola como construção social é procurar resgatar a trama social que teceu esse espaço. A sua singularidade é mediatizada pelas ações dos vários sujeitos que, ao se apropriarem daquele espaço, constroem seus lugares, com seus territórios e símbolos, pois estão presentes no cotidiano da vida de cada sujeito, constituindo o estilo de vida de um grupo.

A trama social que se desenvolve no espaço escolar é desencadeada a partir das relações dos seus usuários, expressos na cultura escolar própria a cada escola.

Para evidenciar alguns aspectos sobre a cultura, convém, inicialmente pontuar alguns aspectos teóricos referentes à cultura, em seguida buscar estabelecer os nexos da questão cultural no âmbito do espaço escolar.

O conceito de cultura nas proposições de Williams (1992) considera o termo cultura excepcionalmente complexo, como reprodução de valores. Nesse sentido, a escola é sempre analisada como lugar de cultura, como lugar de formação, de reprodução dos valores da sociedade. Williams, no entanto, observa que os sistemas educacionais sofrem mudanças e chama a atenção para “a metáfora da ‘reprodução’, se forçada em demasia, pode dissimular os processos essenciais de autonomia relativa e de mudança, mesmo enquanto insista de maneira conveniente em um caráter geral e intrínseco” (WILLIAMS, 1992, p. 184).

Outro autor que se debruçou sobre a cultura foi Forquin (1993, p. 62). Ele compreende a cultura como um conjunto de traços característicos do modo de vida de uma sociedade, de uma comunidade ou de um grupo, aí compreendidos os aspectos que podem ser considerados como cotidianos, os mais triviais, ou os mais inconfessáveis. Assim

[...] cultura que passa a ser entendida como um conjunto de traços característicos do modo de vida de uma sociedade, de uma comunidade ou de um grupo, aí compreendido os aspectos que podem ser considerados como cotidianos, os mais triviais, ou os mais inconfessáveis (FORQUIN, 1993, p.11).

Essa concepção representa uma cisão na concepção de cultura, trazendo, para esta, elementos até então não mencionados, como o cotidiano das pessoas.

Segundo Pérez-Gómez (2001), uma das primeiras formulações do termo cultura deve-se ao campo da Antropologia, mas precisamente ao antropólogo Edward B. Tylor em sua obra *Cultura Primitiva* (1871), “todo complexo que inclui conhecimentos, crenças [...] e qualquer outra capacidade e quaisquer outros hábitos adquiridos pelo homem enquanto membro de uma sociedade” (apud PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 13). A partir de então, essa categoria passa a ser definida como herança social não-biológica, de saberes e práticas que o homem vai tecendo em seu cotidiano e no convívio com os demais grupos sociais.

O mesmo autor continua em suas reflexões e análises acerca do conceito de cultura, afirmando que a cultura, entendida como herança social, dá uma idéia de uma certa imobilidade. A cultura não é um patrimônio, mas uma prática relacionada ao grupo que a cria. Logo, não há herança a ser transmitida, mas, sim, novas relações a serem implementadas. Nesta vertente, os símbolos e os modelos de outros grupos sociais, veiculados, constantemente, pelos meios de comunicação de massa, não são considerados. Essa herança social torna-se cada vez mais difícil de perpetuar-se no bojo da sociedade global.

Provavelmente, no século XIX, quando o mundo parecia mais ‘diminuto’, onde as informações, os costumes, as crenças e outras manifestações culturais eram mais restritas aos lugares de origem, o entendimento de cultura como herança, como indicam as formulações de

Taylor, antropólogo inglês, pudessem fazer sentido. Contemporaneamente, em plena “era do globalismo” parafraseando Ianni (2002), quando os mais diversos interesses são divulgados de forma direta ou mesmo por mensagem subliminar, dificultando, assim, que se perpetuem seus símbolos e significados locais, parece razoável supor que essas manifestações, na medida em que vão se expressando e entrando em contato com outras, dado seu caráter histórico, vão se transformando e adquirindo outros valores e formas de manifestações.

O caráter histórico da cultura escolar possibilita sempre um novo desenho em sua materialidade. É no movimento da sociedade que os sentidos de uma determinada cultura se manifestam. Assim, as manifestações culturais que acontecem no espaço escolar se configuram como um movimento contraditório de uma dada sociedade em tempos e espaços próprios do momento histórico.

Nesse movimento contraditório, a cultura aparece como o “[...] contexto simbólico que circunda, de maneira permanente e de forma relativamente perceptível, o crescimento e o desenvolvimento dos indivíduos e dos grupos humanos” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 13).

Segundo Pérez-Gómez (2001, p. 14), o conceito de cultura como recurso explicativo das interações humanas deve ser entendido no âmbito das dimensões políticas, econômicas e sociais. Se os produtos simbólicos das interações humanas criam raízes é porque “[...] manifestam um certo grau de funcionalidade para desenvolver-se nas condições sociais e econômicas do meio”.

É no cotidiano que essa funcionalidade se materializa. Muitas vezes, as práticas sociais da escola tornam-se tão naturais que nem são percebidas ou questionadas pelos usuários daquele espaço, como por exemplo, a utilização de água sem ser filtrada por parte de alunos e professores, embora, teoricamente, todos saibam que esse procedimento não é correto, mas todos tomam daquela água.

O que se pretende aqui é procurar recuperar o entendimento da função da escola como “*locus*” de mediação cultural.

A cultura escolar tem merecido a atenção de alguns pesquisadores, trazendo contribuições substantivas para a educação. Pérez Gómez destaca a escola como cruzamento de culturas. Viñao Frago prefere falar de cultura escolar no plural.

Afirmar que a escola – entendido esse termino em seu sentido amplo – é uma instituição, é uma coisa óbvia. Também é dizer que existe uma cultura escolar. Precisamente porque a escola é uma instituição é pelo que podemos falar de cultura escolar, e vice-versa. O que é difícil é se por de acordo sobre o que implica que a escola é uma instituição e sobre que seja isso de cultura escolar ou se não seria preferível falar, no plural, de culturas escolares. O que implica, inicialmente, é que

a escola terá de ser considerada em seu todo, desde a sociologia das organizações e a antropologia das práticas cotidianas. (tradução minha).<sup>14</sup>

Em outras palavras, para Viñao Frago (1995), na escola existem tantas culturas quantos forem os segmentos ou modalidades de ensino que essa escola oferecer. Cada instância é uma cultura com diferentes critérios, normas e práticas sedimentadas ao largo do tempo no seio das instituições educativas.

O conceito de “escola como cruzamento de culturas”, definido por Pérez Gómez delinea a possibilidade dessa abordagem mediante a articulação de vários tipos de culturas entre si, as quais formam uma rede específica, cruzada, em que os “[...] múltiplos elementos subterrâneos, tácitos e imperceptíveis que constituem a vida cotidiana da escola são todos elementos fundamentais” (2001, p. 18). As diferentes culturas que se intercambiam no espaço escolar estão repletas de valores e significados que, embora manifestadas de forma coletiva, desenvolvem a construção de significados de cada indivíduo. Assim,

O responsável definitivo da natureza, do sentido e da consciência do que os alunos e as alunas aprendem em sua vida escolar é este vivo, fluído e complexo cruzamento de culturas que se produz na escola, entre as propostas da *cultura crítica*, alojada nas disciplinas científicas, artísticas e filosóficas; as determinações da *cultura acadêmica*, refletida nas definições que constituem o currículo; os influxos da *cultura social*, constituída pelos valores hegemônicos do cenário social; as pressões do cotidiano da *cultura institucional*, presente nos papéis, nas normas, nas rotinas e nos ritos próprios da escola como instituição específica; e as características da *cultura experiencial*, adquirida individualmente pelo aluno através da experiência nos intercâmbios espontâneos com seu meio. (PÉREZ-GÓMEZ, 2001 p. 17)

A idéia proposta pelo autor é a de que se atente para a função educativa da escola, no sentido de oferecer aos usuários do espaço escolar condições de perceber os influxos culturais das diferentes culturas que se cruzam no interior da escola, muitas vezes imperceptíveis no cotidiano escolar, como “[...] os ritos, os costumes, as formas de organizar o espaço e o tempo não-discutidos, as idéias onipresentes, [...] os códigos aprendidos [...]”, que são fundamentais para o entendimento do processo cultural que é engendrado na escola. O mesmo autor chama atenção para a construção de significados, pois tal processo é “mais poderoso quanto mais imperceptível” (PÉREZ GÓMEZ, 2001, p. 18).

<sup>14</sup> Afirmer que la escuela – entendido este término en su amplio – es una institución, es una obviedad. También lo es decir que existe una cultura escolar. Precisamente porque la escuela es una institución es por lo que podemos hablar de cultura escolar, y viceversa. Lo que ya resulta difícil es ponerse de acuerdo sobre qué implica que la escuela sea una institución y sobre qué sea de la cultura escolar o si no sería preferible hablar, en plural,

Os tipos de culturas, abordados por Pérez Gómez, conduzem a uma reflexão acerca das relações entre todos os sujeitos que compõem o espaço escolar.

A cultura escolar é a articulação imaterial que dá uma feição própria ao tempo e ao espaço onde ela se insere. A arquitetura escolar é um elemento importante para ilustrar esta concepção, pois ela retrata bem o momento histórico no qual foi concebida, conforme sugere Woolf: “Na escola, como nos edifícios públicos em geral, recorre-se a uma linguagem retórica própria composta por alegorias que divulgam uma mensagem de ação pública e civil” (apud SOUZA, 1998, p. 124).

A arquitetura da escola pública contemporânea brasileira apresenta três fases: a republicana, com seu caráter utilitarista e suntuoso, próprio da “art decó”<sup>15</sup>. Os grupos escolares do final do século dezenove e até a primeira metade do século vinte apresentam essa composição arquitetônica, onde a arquitetura é valorizada. Posteriormente, foi a fase moderna, quando se valorizavam as linhas retas e funcionais, buscando um certo equilíbrio entre o espaço construído e a área livre; e, atualmente, a contemporânea, em que o espaço construído é maior do que a área livre, mesmo porque a demanda social reprimida supera a oferta de escolas.

No espaço escolar, as práticas sociais realizam-se concomitantemente, em diferentes espaços, ou num mesmo espaço, onde há tempos diversos, implicando numa complexidade cuja compreensão requer a percepção das teias de relações que operam num lugar como forma de organização espacial.

Considerando que a escola tem sido cada vez mais reconhecida como um espaço de contradição, capaz de produzir práticas singulares a partir da experiência dos seus agentes, alguns estudiosos têm enfatizado que a instituição escolar não existe em abstrato; cada escola, uma realidade; cada realidade, diversas formas de conceber os embates e conflitos reais. A escola produz uma cultura muito própria, filtrando as determinações extra-escolares ou assimilando-as, conforme suas necessidades e conveniências (CHERVEL, 1990; GOODSON, 1995).

Intimamente atrelada à possibilidade de uma nova história das instituições escolares e à pretensão de se produzir uma história do cotidiano escolar está a assertiva acerca da possibilidade de entrar na *caixa preta* da escola proposta pela Sociologia e de dar visibilidade

de culturas escolares. Lo que ello implica, por de pronto, es que la escuela ha de ser considerada, a la vez desde la sociología de las organizaciones y la antropología de las prácticas cotidianas (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 68).

<sup>15</sup> Art decó – refere-se ao estilo decorativo da arquitetura em que se valorizavam os enfeites em lugar da praticidade.

aos diversos sujeitos que participam da cultura escolar, notadamente aos professores. Na verdade, cada escola é um lugar singular, pois tem seus rituais, sua cultura diferentemente de qualquer outra, levando a ser considerada como uma “caixa preta”, entre outros, por (JULIA, 2001).

Nessa perspectiva, para uma análise de caráter histórico da apropriação do espaço escolar como produção de um lugar e como construção de territórios é fundamental para que se percorram todos esses meandros<sup>16</sup> dos conflitos, das contradições e das divergências nos debates sobre a cidade e a escola.

Desvelar a cultura escolar é conhecer a escola, a sociedade. A esse respeito, Julia (2001, p.9) defende a idéia de que a cultura escolar é “[...] conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, [...] práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos”. Nessa perspectiva, os lugares e os territórios construídos no espaço escolar são resultantes de conhecimentos, condutas e práticas que vão se materializando naquele espaço. A concordância com Viñao Frago está no ponto em que ele afirma “[...] o território e o lugar são, pois, duas realidades individuais e grupalmente construídas. São tanto num quanto no outro caso, uma construção social” (2001, p. 64).

Diante disso, a escola como uma construção social, necessita ser investigada a partir de sua construção social.

A cultura escolar é a identidade de cada escola. As teias de relações que vão se entrelaçando num determinado espaço escolar são muito específicas das dimensões temporais, espaciais, sociais, políticas e econômicas, que dará os sentidos daquele lugar, marcando os seus vários momentos históricos.

Dessa forma, é razoável supor que a cultura escolar que foi sendo engendrada ao longo dos cinquenta anos no Maria Constança poderá dar os sentidos desse espaço escolar, para a cidade de Campo Grande.

---

<sup>16</sup>. Os meandros são aqui entendidos como metáfora do movimento de parcelas da sociedade, num eterno jogo de correlação de forças.

## CAPÍTULO II

### DOS GUAVIRAIS<sup>17</sup> AO COLÉGIO ESTADUAL CAMPO-GRANDENSE

Não é o ângulo reto que me atrai.  
Nem a linha reta, dura, inflexível, criada pelo homem.  
O que me atrai é a curva livre e sensual.  
A curva que encontro nas montanhas do meu país,  
na mulher preferida, nas nuvens do céu e nas ondas do mar.  
De curvas é feito todo o universo.  
O universo curvo de Einstein.  
(NIEMEYER, Oscar, 2004)

#### 2.1 A Cidade de Campo Grande

No capítulo anterior, algumas categorias foram tratadas com certa prioridade no tocante ao espaço escolar que essa pesquisa objetiva tratar. Desse modo, é fundamental o entendimento da sociedade na apropriação dos espaços e na construção dos lugares que acontecem de forma ininterrupta, apresentando, em cada momento da história, características específicas, num processo que envolve várias dimensões como a política que produz o espaço de dominação, posto que para a realização de um poder político tem que haver um espaço; a econômica que produz o espaço como condição e meio de sustentação social e, finalmente, a social, representada pela ação social cotidiana, enquanto prática socioespacial. Estas três dimensões ou planos, conforme afirma Carlos, “articulados e justapostos revelam a dinâmica espacial iluminando os conflitos e contradições em torno desta produção” (CARLOS, 2002, p. 170).

---

<sup>17</sup> Guavirais é uma área onde se concentram pés de guavira. A guavira é arbusto silvestre da família das Mirtáceas (a mesma da goiaba, da jabuticaba e da pitanga), gênero botânico campomanesia, que cresce nos campos e pastagens. Por fora, ela lembra uma goiabinha, mas o sabor é totalmente diferente de qualquer outro fruto. Talvez um dos frutos mais característicos do cerrado brasileiro, comum no Cetro-Oeste brasileiro. Até a década de 1970, era comum grupos de pessoas irem “catar guavira no mato”. Hoje, devido ao desmatamento do cerrado, essa cultura está mais restrita a algumas etnias indígenas que colhem os frutos para vender na cidade.

A caminhada “para trás”, para usar a expressão de Mumford (1982), possibilita o entendimento de uma materialidade como uma escola, por exemplo. Para tanto, ao estudar uma escola, é necessário que busque conhecê-la a partir de sua gênese, no seu lugar. Todavia, a escola não é um objeto em si, ela é um lugar que integra o espaço de uma cidade. Assim, conhecer uma escola pressupõe, necessariamente, conhecer a cidade que a abriga. Em outras palavras, para se conhecer o Maria Constança, objeto dessa pesquisa, se faz necessário conhecer Campo Grande, MS, cidade na qual a escola ocupa seu lugar.

A história de Campo Grande é “contemporânea à ocupação espanhola e à expansão bandeirante” (WEINGÄRTNER, 1999, p. 11), no sul da Província de Mato Grosso, pois o espaço em que hoje esse município se localiza, outrora fora rota dos Campos de Vacaria. Isso vai ocorrer logo após a Guerra da Tríplice Aliança, mais conhecida por Guerra do Paraguai (de 1864 a 1870). Dessa forma, depreende-se que as questões de ordem econômica para as ações “geopolíticas do governo central do Brasil na busca da consolidação do Estado republicano” (OLIVEIRA NETO, 2003, p. 68), foram relevantes para povoar os “vazios” do oeste brasileiro, tendo na fertilidade das terras como ponto de atração.

A busca por terras férteis impulsionou a vinda dos primeiros habitantes do núcleo que deu origem a Campo Grande, fixaram-se na confluência de dois córregos o Prosa e o Segredo<sup>18</sup> e a partir deste ponto, dividem e ocupam as terras, constroem habitações, abrem pequeno comércio, e iniciam a formação da pequena vila de Santo Antonio de Campo Grande. A fundação de Campo Grande, capital do Estado de Mato Grosso do Sul, é atribuída a José Antônio Pereira, mineiro que chegou à região no ano de 1872. Em 1889, já era distrito. É elevado à categoria de município em 1902. Sendo Francisco Mestre o primeiro intendente eleito.

As dificuldades encontradas pelo homem para dominar a natureza são históricas. Se por um lado a presença de rios ou córregos pudesse sinalizar benefícios, por outro lado poderia significar dificuldades a serem transpostas. No caso de Campo Grande, os córregos, até o início do século XX, ainda eram verdadeiras barreiras físicas de difícil transposição, tanto que alguns historiadores como Machado, comentam sobre o distanciamento das construções com relação ao córrego Prosa “... porque as ribas do córrego eram sujeitas à inundação e à vegetação agreste, com arbustos de espinheiro que não ensejavam o trânsito e a ocupação” (MACHADO, 1990, apud EBNER, 1999, 37).

---

<sup>18</sup> É importante salientar que o sítio urbano de Campo Grande é drenado por vários córregos além do Prosa e do Segredo na junção destes há o Anhanduizinho, além do Bandeira, do Lajeado, do Imbirussu, dentre outros.



Por sua localização geograficamente privilegiada, ocupando um lugar central no Estado, nas imediações do divisor de águas das bacias do rio Paraná e do rio Paraguai e na confluência das vias que ligam o oeste do país (Estado de São Paulo, Paraná, Minas Gerais e Goiás) com importantes cidades da região como Corumbá (a maior cidade de todo o pantanal) e Cuiabá (sede administrativa da antiga capitania de Mato Grosso (EBNER, 1999, p.16).

Para Bittar e Ferreira Jr. Campo Grande “[...] nasce como entreposto para a comercialização de gado” (1999, p. 170). Com a chegada dos trilhos da Noroeste, em 1914, houve o segundo impulso para o crescimento da cidade, pois permitiam a circulação de pessoas e cargas que muito contribuíram para o crescimento do mercado campo-grandense.

É interessante notar, no entanto, que Campo Grande emergiu dentro da rede organizada das relações sociais, sem ter sido projetada, mas como resultado do arranjo de fluxos dentro da ordem estabelecida no território. Surgiu numa encruzilhada de rotas, apresentando-se como ponto favorável à comercialização, da mesma forma que a fazenda Camapuã, tornou-se ponto de apoio de viajantes e apoio na travessia de varadouro, junto à principal rota de circulação fluvial. (LE BOURLEGAT, 2000, p. 175).

A prosperidade de Campo Grande, a vila de tropeiros como era conhecida até o início do século XX, era visível. Sua posição, geograficamente estratégica, como entroncamento de rotas entre o sul e o norte e o leste e oeste era uma condição que favorecia seu desenvolvimento. Por outro lado, as condições de transportes eram muito precárias, prejudicando o desenvolvimento do comércio local que tinha dificuldades na circulação de mercadorias.

Em 1905, na administração de Manuel Inácio de Souza, que governou o município de 1º de novembro de 1904 a 1º de janeiro de 1909, transformações sociais expressaram o novo momento em que a vila de Campo Grande viveu, “provocadas pelo aumento das relações de trocas no pequeno vilarejo, localizado na hinterlândia de duas rotas de circulação de mercadorias vindas dos portos de Corumbá e Concepción, no Paraguai” (OLIVEIRA NETO, 2003, p. 66). Outro fator relevante foi a adoção do Código de Posturas, decretado pela Câmara Municipal, em 1905, que normatizava os novos padrões de condutas sociais dos habitantes, como critérios para construções e utilização dos espaços públicos. Esse Código, provavelmente, tenha sido inspirado no programa de governo do Presidente da República – Rodrigues Alves –(1902-1906), com sua política de reforma e saneamento da cidade do Rio de Janeiro, nos moldes das cidades européias, com o objetivo de atrair investidores

estrangeiros e o turismo. Melhor dizendo, as preocupações com os problemas urbanos, como as questões de higiene e saúde, construção de ruas e casas, são alguns dos setores que o governo republicano procurou atacar naquele período.

O Código de Postura atendia, também, os interesses do “Governo Federal, que em 1907, reformulou o contrato de arrendamento com a Companhia de Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, o qual estabelecia a rota ferroviária para Corumbá” (WEINGÄRTNER, 1999, p. 11).

O código de posturas delegou à administração política local a atribuição de concessão de lotes urbanos e suburbanos, garantindo a si o direito sobre o *laudêmio* (imposto de transmissão de propriedade). Para as atividades comerciais, criou-se, uma taxação de imposto sobre as atividades crescentes dos mascates oriundos do porto de Corumbá. Em 1918, foram criados o imposto predial e imposto sobre patentes. As rendas internas geradas no Município passaram a vir, nessa época, de tributos sobre terrenos urbanos e suburbanos, de venda de terras devolutas, de *décimas prediais* e do *laudêmio* (GARDIN, 1999, p. 109, apud LE BOURLEGAT, 2000, p. 235).

A decisão pelo itinerário da ferrovia não foi uma tarefa muito fácil para o Governo Federal, pois os interesses políticos eram muitos, principalmente no que se refere aos Estados de Minas Gerais e São Paulo. Até o início do ano de 1930, as forças oligárquicas que governavam o Brasil tinham seus interesses voltados, também, para a construção de uma ferrovia para ampliar suas relações comerciais com o centro oeste brasileiro. Dominar o mercado boliviano era muito importante, principalmente para concorrer com a Argentina que apostava em suas ferrovias para facilitar seu comércio com a Bolívia. Outro fator importante era a possibilidade de transpor todo o continente sul americano, indo do porto de Santos ao porto de Arica, no Chile.

Foi Emílio Schnoor, o engenheiro responsável pelos estudos sobre a vila de Campo Grande para ver se ela tinha condições de receber uma estação intermediária da ferrovia Itapura (SP)-Corumbá (MT). Finalmente, o itinerário da ferrovia, Bauru (SP)-Corumbá (MT) foi estabelecido. Isso significava encurtamento das distâncias e o tempo de percurso entre Rio de Janeiro e São Paulo.

A construção da ferrovia representou um grande impulso para Campo Grande e para o Estado de Mato Grosso, pois a chegada da Estrada de Ferro da Noroeste do Brasil - NOB, em 1914, ligando as duas bacias fluviais: Paraná e Paraguai, aos países vizinhos: a Bolívia (através do Porto Esperança) e o Paraguai (através de Ponta Porã), foi um marco decisivo para

o crescimento da cidade, que despontava como uma das mais progressistas do Estado. Funcionando como empório comercial e centro de serviços de uma vasta região, Campo Grande desenvolvia-se e firmava sua liderança no sul do Estado.

A construção da NOB e o aumento da produtividade da pecuária contribuíram para que Campo Grande se destacasse como próspera cidade mato-grossense, principalmente, a partir da década de 1910.

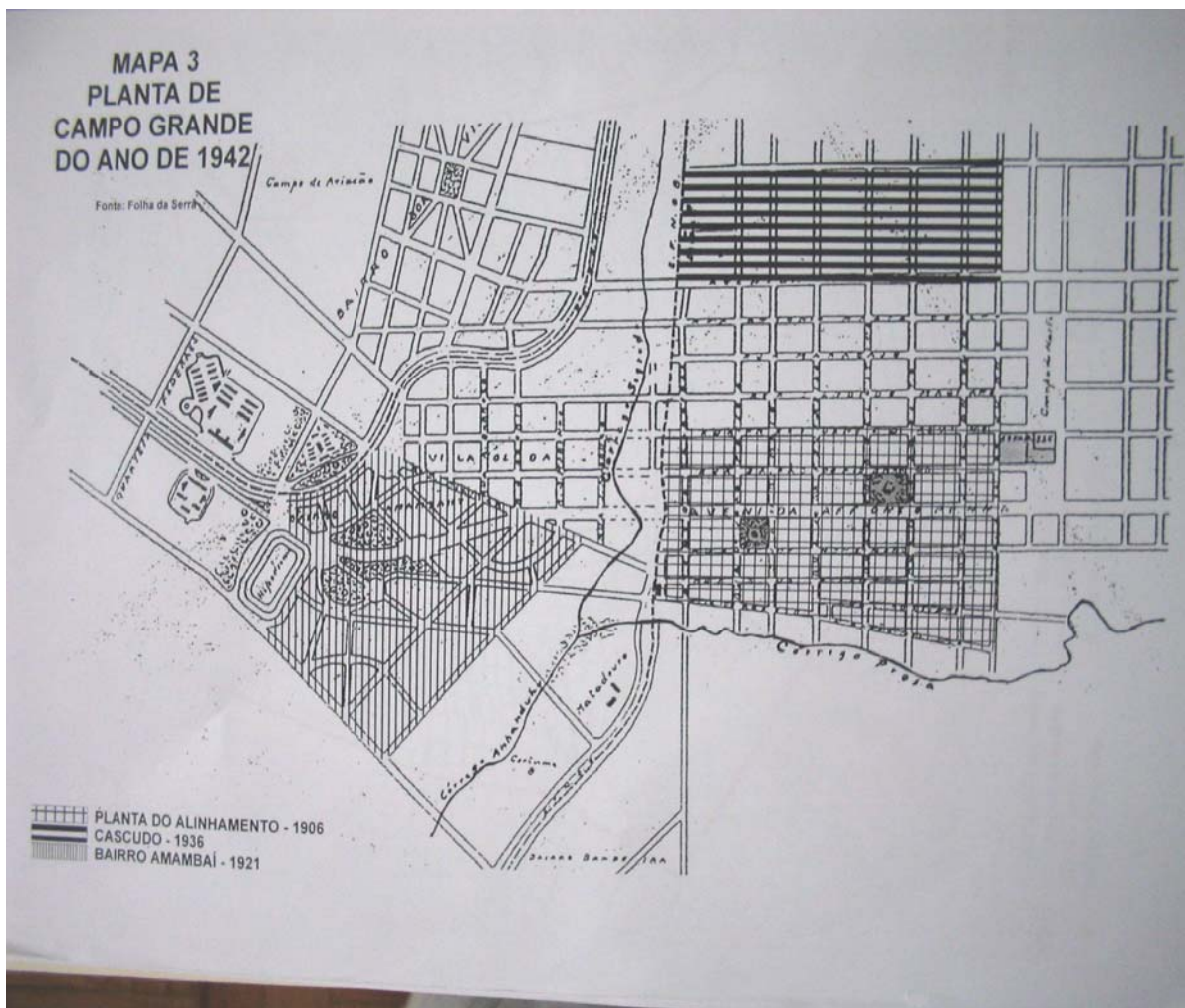
O dinamismo de Campo Grande alimentou-se, nessa fase, da conjugação da ampliação de mercado, nas três escalas espaciais (nacional, regional e local), aprofundada ainda pela demanda internacional de carne durante a Primeira Guerra.(LE BOURLEGAT, 2000, p. 263).

Oliveira Neto (2003, p. 68), se baseia em Weingärtner (1999), quando ela afirma que havia compromisso contratual com a Companhia Noroeste do Brasil como proprietária da concessão da ferrovia, ficando esta obrigada a construir núcleos colonizadores a cada 100 km da malha ferroviária e elaborar plano disciplinador da ocupação urbana dos núcleos construídos. Dentre as exigências do contrato, era recomendado explicitar, no mesmo, que, deveria haver um centro para casas comerciais, residências e órgãos públicos. Consta que o bairro Amambaí fez parte dessa orientação urbanística, bem como um conjunto de residências que serviriam aos trabalhadores da ferrovia.

As negociações que antecederam a construção da Estrada de Ferro Noroeste do Brasil, em Mato Grosso, foram além do fortalecimento das relações comerciais. A transferência da Circunscrição Militar para Campo Grande, na década 1920, constituiu-se como “resultado de cuidadosos estudos efetivados pelo Estado Maior do Exército, desde 1908, quando o Governo Federal reformulou o contrato com a Companhia [...], e Campo Grande, estrategicamente, era uma das mais importantes cidades desse tratado”.(WEINGÄRTNER, 1999, p. 21).

A década 1920 foi muito expressiva para Campo Grande. O projeto da construção dos quartéis do Regimento de Artilharia Mixta de Caçadores, Metralhadoras, Hospital Militar começa a ser executado, nas proximidades da malha ferroviária, no Bairro Amambaí. A chegada dos militares representou o adentramento de cerca de dois mil homens.

O estabelecimento dos militares na cidade<sup>19</sup> começa a exigir maiores investimentos na infra-estrutura urbana da cidade. Alguns bairros começam a ser formados, como o Amambaí, que ficava a oeste da confluência dos Córregos Prosa e Segredo, já com a denominação de Anhanduizinho, localizado entre o núcleo central de onde se originou a cidade e a grande área dos quartéis. Com relação à ferrovia, ocorreu o mesmo fato, pois vieram muitas famílias de ferroviários, ou seja, dos trabalhadores da ferrovia.



Mapa 01. Campo Grande – 1942. Fonte: PLANURB s/d.

Depreende-se daí que a primeira metade do século vinte, para Campo Grande, foi uma fase muito importante no tocante à sua organização como cidade. Foi uma fase de grande

<sup>19</sup> Segundo Weingärtner (1999) os militares trouxeram experiências políticas que vieram contribuir para o amadurecimento político campo-grandense. Os militares se aliaram aos oligarcas políticos de Campo Grande, motivo que não foi de muito agrado de Cuiabá.

efervescência social, econômica e política<sup>20</sup>, chegando na segunda metade do mesmo século, como uma importante cidade do sul do Estado.

Nenhuma cidade escapa de suas vinculações com o passado. Campo Grande não seria diferente. Qualquer projeto que nela se instale tem de considerar as suas tensões, seus desafios, as inscrições da sua memória. Esta cidade, que tinha no espaço rural sua gênese, adentra os anos 50 do século vinte com uma urbanização acelerada, muito ao gosto dos propósitos políticos das questões separatistas<sup>21</sup>.

É muito comum ouvir a expressão “crescer junto com a cidade”. Neste sentido, a cidade de Campo Grande seria como um ímã, para usar a expressão de Rolnik (1998), passando a ser o centro de atração para as pessoas que, até então, viviam nas áreas rurais como proprietários ou mesmo como trabalhadores oriundos dos mais diversos lugares.

Esse crescimento econômico desperta o interesse de investidores e de forças políticas da época. “Até 1950, sua órbita de influência econômica já tinha atingido Cuiabá, Dourados e Nioaque. Segundo Cardoso (1989, p. 208), já exercia, nessa época, o papel de capital regional, capturando uma função que vinha sendo exercida, até então, por Corumbá” (BOURLEGAT, 2000, p.260).

A partir da década de 1950, até a presente data, período no qual foi pautada a presente pesquisa, as questões urbanas e da educação brasileira vão sofrer transformações substantivas a despeito do que vinha ocorrendo no mundo de Pós-Guerra<sup>22</sup>. Os governos que se destacaram nessa década tiveram no populismo<sup>23</sup>, como se caracterizou o governo de Vargas (1951-1954), e no desenvolvimentismo atribuído a Juscelino<sup>24</sup>, suas principais bases

---

<sup>20</sup> Na primeira metade do século vinte, as disputas políticas já eram acirradas entre os partidos. Mas, foi a partir do fim da ditadura Vargas (1945) e final da Segunda Guerra Mundial que a democracia foi restabelecida e os partidos políticos reorganizados, com o PSD – Partido Social Democrático; a UDN - União Democrática Nacional e o PTB – Partido Trabalhista Brasileiro.

<sup>21</sup> A questão divisionista do Estado de Mato Grosso não será aprofundada nesse trabalho, por não estar diretamente ligado ao objeto da pesquisa que é o Maria Constança. Para maior aprofundamento Veja: Weingartner (1995). que vieram a culminar com a divisão do estado de Mato Grosso, cria-se o Estado de Mato Grosso do Sul, pelo desmembramento de Mato Grosso, com a capital em Campo Grande, através da Lei Complementar n.º 31 do dia 11 de outubro de 1977, pelo então Presidente da República, Ernesto Geisel.

<sup>22</sup> Após a Segunda Guerra Mundial (1945), o Brasil, como a maioria dos países latino americanos aderiram ao bloco capitalista liderado pelos Estados Unidos. Assim, o recrudescimento da industrialização no Brasil era uma questão de ordem. A partir da década de 1950 o processo industrial brasileiro atinge sua fase nacional, isto é, a indústria é incentivada em todos os Estados da Federação. Dessa forma, o crescimento urbano está atrelado ao desenvolvimento industrial.

<sup>23</sup> Foi uma política assumida por Getúlio Vargas, pela qual ele procurou fazer, no plano político, uma aliança entre o Estado, os empresários industriais e os trabalhadores urbanos organizados. No segundo governo Vargas (1951-1954), o populismo foi mais mobilizador, quer dizer, o presidente acreditava que podia mobilizar as classes trabalhadoras urbanas e se apoiar nelas, como recurso político para realizar seus objetivos. A formação da PETROBRAS (1953) é resultado dessa luta.

<sup>24</sup> Juscelino Kubitschek (1956-60) intensifica o crescimento industrial, conseqüentemente o urbano. Porém, com seus planos de metas, a educação e a agricultura não foram tratados como prioridades em seu governo. Isso leva

de plataforma de governo. Na verdade, todo esse período foi marcado pela industrialização e o conseqüente crescimento urbano, sendo a construção de Brasília no governo Kubitschek um forte apelo à interiorização da população para ocupar os “vazios” do Brasil.

No sul do Estado de Mato Grosso, o movimento de ocupação já vinha sendo estimulado, com um certo vigor, desde o início do século XX, com a construção da Ferrovia Noroeste do Brasil (1914) – que ia de Bauru (SP) a Corumbá (MT).

Um de meus entrevistados, o pesquisador Campos<sup>25</sup>, acrescenta que:

[...] na década de 1950, o Estado recebe apoio do Governo Federal através de financiamentos para implementar o programa energético da bacia do Paraná, resultando na construção da hidrelétrica do Mimoso, no município de Ribas do Rio Pardo e na década de 1960 começa a construção do complexo hidrelétrico de Urubupungá, tendo como um de seus grandes articuladores o governador Fernando Correa da Costa, em seu segundo mandato (1960-1966).

O gado, a ferrovia e a energia podem ser considerados a tríade que deu as condições materiais para que a cidade fosse, aos poucos se fortalecendo, tornando-se um município de destaque no Estado e exercendo um poder de atração de migrantes de várias regiões do Brasil, contribuindo, dessa forma, para um considerável aumento populacional.

Para Cordeiro (1996), o Governo Federal teve participação decisiva na ocupação do território nacional, tendo um projeto nacional tão abrangente que até a arquitetura foi pensada e consolidada. No período entre 1930 e 1960, a União foi responsável não só pela ocupação, mas também pela colonização do território, criando territórios como o de Ponta Porã, por exemplo.

Todo esse movimento sobre crescimento urbano e educação, a partir da década de 1950, passa a ter novas configurações em Mato Grosso. Campo Grande, como a segunda maior cidade do Estado e principal centro econômico, tem na agropecuária sua base de acumulação de capital e vai-se transformando não só num município, mas numa cidade de destaque, fortalecida não somente pelas condições locais, mas também contemplada pelas políticas do Governo Federal que, preocupado com a ocupação territorial nacional, promove sua ocupação ao longo dos anos cinquenta a setenta do século XX (CABRAL, 1999, p. 49).

---

a supor que tenha contribuído, mais ainda, com a morosidade que o anteprojeto da Lei de Diretrizes e Bases, encaminhado à Câmara Federal, em novembro de 1948, só tenha “resultado na Lei 4.024, em dezembro de 1961” (ROMANELLI, 1978, p. 171).

<sup>25</sup> Campos, professor e pesquisador da História Regional. Entrevista concedida em 24/08/04. (Ver Anexo, p. 121).

A abordagem demográfica faz sentido, na medida em que procura dialogar com as fontes que podem iluminar a pesquisa. Segundo fonte do IBGE (1996), referente aos Censos Gerais e a Contagem da População de Campo Grande, a cidade apresentava o seguinte quadro:

**Quadro 01. Evolução Demográfica – Campo Grande – 1940/1996**

	<b>1940</b>	<b>1950</b>	<b>1960</b>	<b>1970</b>	<b>1980</b>	<b>1991</b>	<b>1996</b>
<b>Rural</b>	12.116	7.456	9.135	9.123	8.124	7.439	8.062
<b>Urbano</b>	23.054	31.708	64.934	131.110	283.653	518.687	592.007
<b>Total</b>	35.170*	39.164*	74.249	140.233	291.777	526.126	600.069
<b>%</b>	-	11,4%	89,6%	90,1%	108,1%	80,3%	14,1%

\* Computa só a população do distrito de Campo Grande, equivalente ao atual município. (IBGE, apud CABRAL, 1999, p. 61).

Diante do quadro, percebe-se que o aumento populacional entre o período de 1940 e 1950 é expressivamente urbano, em detrimento do rural. A partir de então, o salto quantitativo do quadro demográfico urbano, até a década de 1990, foi na ordem de cem por cento a cada dez anos. Isso equivale a dizer que as mudanças do espaço urbano foram bem acentuadas, exigindo do poder público investimentos de igual monta, principalmente no que tange à escola pública.

A partir da década de 1960, Campo Grande passa a conviver com uma significativa aceleração demográfica que, a cada década, acusava um aumento de cem por cento na área urbana, diferentemente do correspondente de igual período da área rural, de acordo com o quadro demográfico anteriormente citado. Toda essa conjuntura urbana e algumas das necessidades básicas da sociedade contemporânea como morar, trabalhar e estudar fazem com que novos lugares fossem construídos na nova composição temporal e espacial da cidade.

É nesse espaço que Campo Grande vai se organizando como cidade e, com o tempo, transformações substantivas vão acontecendo em função da diversidade social que habita a cidade. Devido à dinâmica social e ao seu fascínio urbano, transformações socioespaciais vão sendo processadas no interior da mesma. A partir de sua universalização, a escola passa a ser um lugar de proeminência dessa espacialidade.

A década de 1970 é o marco de investimentos federais na cidade de Campo Grande. Esses investimentos estão ligados ao processo de divisão do Estado de Mato Grosso, em que

se preparava a nova capital que “passa a receber maciços investimentos em infra-estrutura [...] financiamentos para abertura do anel viário e canalização dos córregos Maracaju e Segredo, permite a rápida expansão urbana” (CABRAL, 1999, p.52).

Assim, Campo Grande passa de importante cidade do sul do Estado de Mato Grosso, para a capital do Estado de Mato Grosso do Sul (1977). Isso contribuiu para o acelerado crescimento urbano da cidade, chegando no século XXI, com uma população estimada em mais de dois milhões de habitantes. Oliveira Neto chama a atenção para as transformações ocorridas na cidade, pois, segundo o mesmo autor, a localização e o entroncamento de rotas favoreceram o interesse de pessoas que vieram a compor o quadro da população campo-grandense.

Campo Grande estava localizada no cruzamento de rotas distintas de comercialização de mercadorias. Por ela passavam produtos vindos do além-mar, por meio dos rios da Bacia do Prata, assim como outros vindos do Rio de Janeiro e São Paulo, via boiadeiros do Triângulo mineiro. De certa forma, ela representava, naquele momento, a ponta final da linha de transmissão das novas idéias, ou seja, o local de menor integração às novas tecnologias e de maior possibilidade de incorporação de novas idéias. (2003, p. 13)

Presentemente, é importante salientar que a cidade que surgiu e cresceu como entreposto de mercadorias entre o sudeste e o sul, de certa forma, mudou suas características. Melhor dizendo, o gado continua sendo uma de suas bases de sustentação, fortalecendo uma nova perspectiva econômica para o Estado de Mato Grosso do Sul, o agronegócio, tendo em Campo Grande seu principal pólo. Quanto à ferrovia, esta foi preterida pelo transporte rodoviário. Todavia, Campo Grande continua sendo um entroncamento de rotas entre o norte e o sul, o leste e o oeste do Estado e de outras regiões brasileiras e outros países latinos do oeste sul-americano, como a Bolívia, o Paraguai e o Chile.

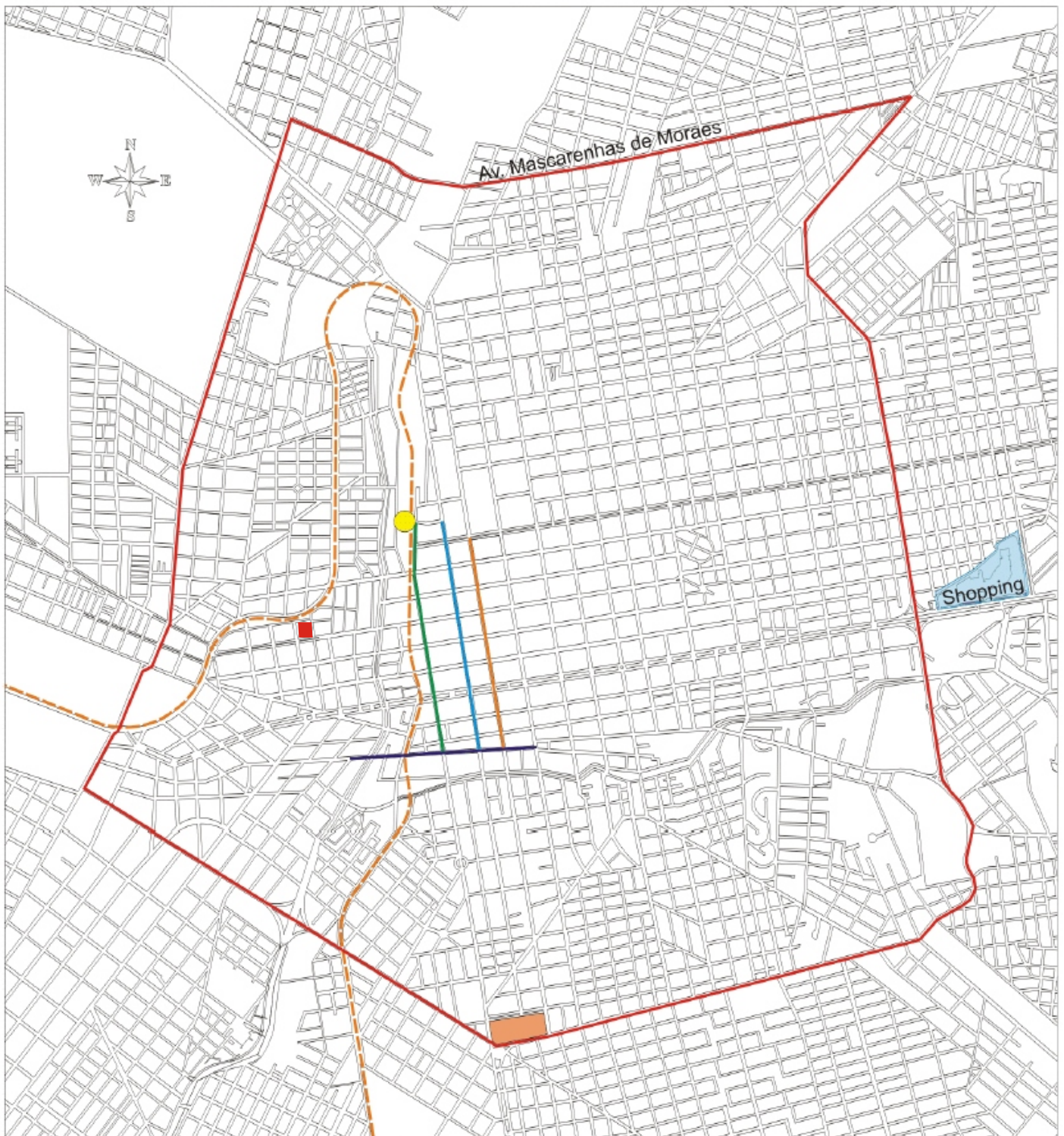
O crescimento urbano, que aconteceu nos últimos cinquenta anos, criou novos bairros que vieram se juntar aos já existentes, como no caso do Amambaí, conforme se observa no mapa seguinte.

## **MAPA 2.**

### **CAMPO GRANDE ATUAL: ÁREA OCUPADA PELO MARIA CONSTANÇA**

Adaptação de Oliveira Neto, IN: CAMPO GRANDE: ruas destinadas para os calçadões no projeto Jaime Lerner – 1977 (2003, p. 112)





Escala 1:32000

Fonte: PLANURB

**LEGENDA**

- |   |                         |   |                       |  |                                   |
|---|-------------------------|---|-----------------------|--|-----------------------------------|
|   | Região Urbana do Centro |  | Rua Velha             |   | Rua Santo Antônio (Av. Calógeras) |
|   | Cemitério Santo Antônio |  | Linha Ferroviária     |  | Rua 14 de Julho                   |
|   | Malha Urbana            |  | E. E. Maria Constança |  | Rua 13 de Maio                    |
|  | Estação Ferroviária     |   |                       |  |                                   |

## 2.2 Primeira Escola Estadual Secundária de Campo Grande

As transformações sociais deflagradas pelo mundo de pós-Segunda Guerra Mundial, com destaque para o fortalecimento do capitalismo industrial que, ao ampliar o parque industrial do Sudeste, favorece o deslocamento da fronteira agrícola para o Centro Oeste, favoreceu o adensamento populacional. Dessa forma, Mato Grosso passa a ser uma área de atração não só para os trabalhadores e possíveis proprietários rurais, como também para as cidades.

Vista assim, Campo Grande é o palco e a cena dos processos das transformações que ocorreram a partir da década de 1950 em Mato Grosso. No âmbito da educação, foi muito fértil, posto que a expansão escolar encontra condições materiais para se realizar, com destaque para o governo de Fernando Correa da Costa que, ao priorizar a educação, criou inclusive, a Secretaria de Educação, Cultura e Saúde do Estado e construiu inúmeras escolas por todo o Estado, com destaque para o Colégio Estadual Campo-Grandense, que vinha funcionando desde 1938, no prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho (ROSA, 1990, p. 17).

Até o início da segunda metade do século vinte, em Campo Grande, havia apenas três ginásios e todos da rede privada. Dois eram confessionais: Dom Bosco e Nossa Senhora Auxiliadora e um, não confessional, o Colégio Osvaldo Cruz, todos em funcionamento até hoje.

Supõe-se que as dificuldades de acesso eram da população mais pobre que não tinha condições de arcar com o ônus de uma escola particular, mas que necessitava prosseguir seus estudos<sup>26</sup>. Assim, as lutas que foram sendo engendradas a favor da escola pública em Campo Grande partiram, principalmente, da categoria dos professores. Por outro lado, não se pode deixar de mencionar a participação dos militares nas questões políticas, praticadas desde a década de vinte. Assim, ter uma escola secundária para atender ao grande contingente de famílias dos militares residentes na cidade era, também, um velho sonho da categoria.

O primeiro ginásio público de Campo Grande foi instalado, em 1939, com o nome de Liceu Campo-Grandense, como resultado de lutas encetadas pelas professoras Maria Constança Barros Machado e Oliva Enciso. Até 1954, funcionou no mesmo prédio do

---

<sup>26</sup> A gratuidade do Colégio Estadual Campo-Grandense possibilitou o acesso de todas as camadas da população, ficando para os Exames de Admissão ao Ginásio (1939-1971), as dificuldades desse acesso.

Joaquim Murtinho. No transcorrer do tempo e até em espaços diferentes, teve três denominações diferentes, sendo Liceu-Campo-Grandense, quando funcionava no espaço do primeiro grupo escolar estadual da cidade, a Escola Joaquim Murtinho, tendo mudado de nome para Ginásio Estadual Campo-Grandense ainda no espaço do Joaquim Murtinho. Somente a partir de 1953, foi chamado de Colégio Estadual Campo-Grandense, mas sendo conhecido simplesmente como Colégio Estadual, até receber o nome de sua fundadora. Em 1954, passou a funcionar em um edifício escolar projetado por Oscar Niemeyer. Projeto encomendado pelo então governador, para o colégio Maria Leite, em Corumbá, e duplicado em Campo Grande.

O Colégio Estadual Campo-Grandense não é um “templo”<sup>27</sup> mas um lugar da moderna sociedade. Seu projeto arquitetônico, uma réplica do projeto original para a cidade de Corumbá é eloqüente, pois sua concepção é claramente definida para se adequar aos rigores climáticos daquele município, onde as temperaturas são elevadas durante quase o ano todo. Em Campo Grande, a tropicalidade também faz parte das feições climáticas, porém, as temperaturas são amenizadas pela altitude acima de 500 metros.

Desde a sua fundação em 1938, ainda nas dependências da Escola Joaquim Murtinho, aos dias atuais, o Maria Constança recebeu três denominações, como a de Liceu Campograndense vigorando até março de 1953, quando da instalação do Colégio Estadual Campograndense.

No dia 31 de março de 1953, a declaração da instalação do segundo ciclo secundário, conforme autorização telegráfica nº 13.413, do Exmo. Sr. Ministro da Educação<sup>28</sup>, passando a funcionar sob a denominação de Colégio Estadual Campograndense, com a 1ª série do curso científico, com 24 alunos regularmente matriculados. Sendo inaugurado no dia 27 de agosto de 1954, o novo prédio<sup>29</sup>.

A partir do início da década de 1970, passa a ser denominado de Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus Maria Constança Barros Machado. Na década de 1990, em atendimento à legislação vigente, sofre uma pequena alteração passando a ser denominada de Escola Estadual Maria Constança Barros Machado.

<sup>27</sup> O termo templo entre aspas é em referência à obra de Souza (1998) que trata da escola primária graduada como Templo de Civilização.

<sup>28</sup> Era ministro da educação, Antônio Balbino de Carvalho Filho. Deputado Federal pelo PSD (Partido Social Democrático, pela Bahia. Em junho de 1953 licenciou-se do mandato por ter sido nomeado ministro da Educação e Saúde, no momento em que o ministério era desdobrado em duas pastas: o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e o Ministério da Saúde).

<sup>29</sup> Relatório de Verificação do Colégio Estadual Campo-Grandense de Ensino Secundário, elaborado pelo Inspetor Federal Dr. Amélio de Carvalho Baís, 1956.

A despeito de todas as transformações da sociedade contemporânea, manteve-se hegemônico como escola estadual secundária de referência. Ele tinha a fama de ser o “[...] melhor estabelecimento de ensino secundário da cidade e, segundo ela [Professora Maria Constança] isso se deveu aos seus professores” (BITTAR e FERREIRA JR.1999, p178). Os autores continuam em suas reflexões acerca dessa Escola. Ponderam sobre a inclusão de alunos de outras classes sociais, na escola secundária, que eram preparados para o ingresso no curso superior além da pequena elite que podia estudar em uma das três escolas secundárias particulares existentes na cidade. Para tanto, recuperam a fala da Professora Maria Constança “[...] ‘de modo que havia briga entre as famílias para conseguirem uma vaga’”.

Ao lembrar de uma escola e de sua importância para a sociedade, existe a preocupação em saber quais foram seus alunos, o que eles são hoje. No caso do Maria Constança, novamente é a Professora Maria Constança quem responde “muita gente que ocupa cargos importantes passou pelos bancos do Estadual, como Juvêncio César da Fonseca, João Leite Schimidt, Ricardo Brandão, Alan Pithan, Suely Neder, Ricardo Bacha e tantos outros”(Apud BITTAR e FERREIRA JR, 1999, p. 178).

Na tentativa de resgatar a *Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul*, Rosa destaca o depoimento da professora Maria Constança <sup>30</sup>, por considerar como a principal responsável pela criação do Liceu Campo-Grandense.

Em 1939, propus ao interventor Júlio Muller e ao Dr. João Ponce de Arruda, secretário de Fazenda do Estado, a criação de um ginásio estadual que pudesse resolver os problemas dos que precisavam continuar o primário e não tinham meios de pagar a escola. [...] obtida a autorização em 1939, na qualidade de diretora, instalei e organizei o Liceu Campo-Grandense [...] um ano depois, alegando que a instituição não preenchia as condições exigidas pelo então Ministério da Educação e Cultura, o Inspetor Federal Alvino Correa da Costa determinou o encerramento de suas atividades. [...] até que em 1943, depois de muita luta com a burocracia, foi lavrada a portaria ministerial 174 de 12 de março, concedendo a inspeção preliminar, que permitiu ao Ginásio o retorno às suas atividades (ROSA,1990, p. 64).

O Maria Constança tornou-se importante para a cidade de Campo Grande. A escola destaca-se como emblema da modernidade, no bairro Amambaí. Ao lado da escola, vão surgindo algumas casas, fazendo com que os espaços dos “guavirais” fossem se alterando, dando lugar a construção de ruas e casas que vão compor, futuramente, o desenho urbano da cidade.

<sup>30</sup> Maria Constança Barros Machado era uma professora cuiabana que veio para Campo Grande ainda jovem e foi uma figura importante no cenário educacional nesta cidade. Foi a grande mentora da construção do Colégio Estadual-Campo-Grandense, de onde originou o atual nome da Escola.

O novo momento histórico que vai sendo materializado na perspectiva do capitalismo industrial, configurando-se a partir da década de 1950, sinaliza para transformações intestinas da sociedade brasileira. O espaço escolar destinado à escola pública, não é mais um “templo de civilização”, o sagrado dá lugar ao secular, definitivamente. Agora, este espaço é um lócus que deve atenuar as tensões sociais, e como tal, a arquitetura escolar passa a constituir-se em mais uma forma da ação pedagógica, refletindo a concepção da modernidade e o rompimento com as tradições da Primeira República.

### **2.3 Educação brasileira nos últimos cinquenta anos: uma breve incursão histórica**

Ao longo dos últimos cinquenta anos, recorte temporal assumido nessa pesquisa, a educação brasileira passou por três reformas ou mudanças, materializadas nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Cada uma das três leis é como um divisor de águas dos diferentes momentos vividos pela sociedade brasileira.

O primeiro período dá-se logo após a Segunda Guerra Mundial (1937-1945), em que as transformações que vão ocorrer no campo da educação brasileira exprimem bem o novo momento histórico.

No início da década de 1950, embora as opções fossem claras, a definição em torno da industrialização foi a base das plataformas políticas dos governos Vargas e Kubitschek. Paralelamente a esse novo processo produtivo, a educação passa a ter maior relevância.

Com a nova Constituição Federal de 1946, a educação como outros setores da administração pública, passa a exigir uma reforma que se adequasse ao novo momento. Para tanto, foi enviado à Câmara Federal um anteprojeto de lei sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional, em 1948, para ser discutido e aprovado. O mesmo só vai se efetivar em 1961, com a promulgação da Lei nº 4.024<sup>31</sup>. Foram 13 anos de discussões acirradas, tendo como ponto nevrálgico as questões relacionadas às responsabilidades do Estado quanto à educação, perdendo muito de sua proposta original e prevalecendo as reivindicações da Igreja Católica e dos donos de estabelecimentos particulares de ensino no confronto com os que defendiam o monopólio estatal para a oferta da educação aos brasileiros.

---

<sup>31</sup> As Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional não são objetos dessa pesquisa, portanto não haverá aprofundamento de estudo de nenhuma delas. Elas são mencionadas como forma de contextualização dos recortes temporais da pesquisa em questão.

As discussões que se arrastaram no período faziam parte da nova fase republicana, vista pelo prisma da redemocratização e da consolidação do capitalismo, em sua fase industrial.

Educadores de várias tendências desencadearam a Campanha de Defesa da Escola Pública, vindo a público em 1959, por meio do “[...] Manifesto dos Educadores Mais Uma Vez Convocados” que invocando as idéias do “Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova de 1932, centralizou e organizou a campanha” (GUIRALDELLI JÚNIOR, 1994, p. 114).

Essa luta não obteve os êxitos pretendidos, pois um dos pontos vitais era tentar criar a rede pública e a particular. O Estado só deveria arcar com a pública. No final, a Lei 4.024/61, [...] garantiu igualdade de tratamento por parte do Poder Público, para os estabelecimentos oficiais e os particulares, o que apresentou o asseguramento de que verbas públicas poderiam, [...], ser carreadas para a rede particular de ensino em todos os graus” (GUIRALDELLI JUNIOR, 1994, p. 116).

As preocupações com o ensino secundário são fortalecidas, como já vinha acontecendo desde a década de 1930. Muitas escolas públicas desse nível de ensino vão se instalando em várias cidades brasileiras<sup>32</sup>.

O golpe militar de 1964 permite a “penetração mais intensa do capital internacional” [...] Daí para frente a internacionalização da economia brasileira já não podia mais coincidir com a política de massas e com os apelos nacionalistas” (ROMANELLI, 1978, p. 193). A autora argumenta que o empresariado e as Forças Armadas que sempre apoiaram o populismo e nacionalismo de Vargas (1930-1954) passaram a apoiar a internacionalização da economia.

A Ditadura Militar (1964-1985), para ser validada, necessitava de algumas políticas específicas. A proposta de governo, voltada para a educação, é explicitada na Nova Lei de Diretrizes e Bases, aprovada em 11 de agosto de 1971 e que veio a substituir a Lei 4.064/61, reformulando o ensino de 1º e 2º graus. Enquanto a última LDB foi resultado de um amplo processo de debate entre tendências do pensamento educacional brasileiro, levando treze anos para ser editada, a 5.692/71 foi elaborada em um prazo de 60 dias, por nove membros, indicados pelo então Ministro da Educação, Jarbas Passarinho. Entre as principais determinações da 5692/71, destaca-se a extensão da obrigatoriedade do ensino de quatro para oito anos, unificando os antigos ensinos primário e ginásial, criando, assim, o ensino de 1º e

---

<sup>32</sup> Como foi o caso do Liceu Campo-Grandense, que funcionava no prédio do Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em Campo Grande, Mato Grosso, em 1939.

2º graus. O seu Art. 1º, § 1º, tem a seguinte redação: “Para efeito do que dispõem os Arts. 176 e 178 da Constituição entende-se por ensino primário a educação correspondente ao ensino de primeiro grau e por ensino médio, o de segundo grau”. Em relação ao 2º grau, a LDB estabeleceu a profissionalização compulsória, visando à formação de mão-de-obra para um mercado de trabalho em expansão e à contenção da demanda para a universidade.

Ao lado da “contenção e da repressão que bem caracterizou essa fase, constatou-se uma aceleração do ritmo do crescimento da demanda social de educação, que provocou o agravamento da crise sistema educacional” (ROMANELLI, 1978, p. 196). A busca do sonhado desenvolvimento do Brasil era a tônica dos Governos Militares. Para tanto, foi necessário investir na construção de escolas públicas para atender à demanda reprimida.

Paralelamente à construção de escolas, foi necessário investir na reforma educacional. Essa reforma previa não só a construção de escolas, mas a formação dos professores e ampliação das universidades<sup>33</sup>.

O ensino profissionalizante, contudo, não atingiu os objetivos esperados. “Foi uma visão distorcida da evolução do capitalismo brasileiro. [...] da parte dos empresários, o ensino profissionalizante não provocou interesse [...]” (GUIRALDELLI JUNIOR, 1994, p 186).

Guiraldelli Junior (ibidem) ainda chama a atenção acerca da Lei 5.692/71, por seu caráter profissionalizante, afirmando que ela não atendeu nem as expectativas da classe empresarial, nem as dos trabalhadores.

[...] Pelo contrário, para as grandes empresas seria até melhor que a escola pública continuasse nos moldes anteriores à legislação [...] o trabalhador com algum conhecimento básico geral poderia, se necessário, ser treinado e retreinado pela própria empresa, permitindo maior mobilidade da empresa no manuseio da mão-de-obra. Para os trabalhadores o ensino profissionalizante no nível de 2º grau também foi nocivo, pois lhes tirou a oportunidade de estudo aprofundado dos conteúdos escolares necessários para a vida urbana, para o trabalho, para a cidadania e para uma melhor participação na vida sindical e política do país.

Com o fim do Regime Militar, a eleição indireta de Tancredo Neves, seu falecimento e a posse de José Sarney, começou-se, novamente, discutir questões sobre educação de uma forma democrática e aberta.

As discussões sobre as questões educacionais assumem um caráter político. Para isso, contribuiu a participação mais ativa de pensadores de outras áreas do conhecimento que

<sup>33</sup> No intuito de efetivar esse postulado, foi assinada uma série de convênios entre o MEC (Ministério da Educação e Cultura) e seus órgãos e a Agency for International Development (AID) – para assistência técnica e cooperação financeira. Foram os “ Acordos MEC/USAID”.

passaram a falar de educação num sentido mais amplo do que as questões pertinentes a escola, a sala de aula, a didática e a dinâmica escolar em si mesma. Impedidos de atuarem em suas funções, por questões políticas durante o Regime Militar, profissionais das áreas de Sociologia, Filosofia, Antropologia, História, Psicologia, entre outras, passaram a assumir postos na área da educação e a concretizar discursos em nome da educação.

O Projeto de Lei da nova LDB foi encaminhado à Câmara Federal, pelo Deputado Octávio Elisio, em 1988. No ano seguinte, o Deputado Jorge Hage envia à Câmara um substitutivo ao Projeto e, em 1992, o Senador Darcy Ribeiro apresenta um novo Projeto que acaba por ser aprovado em dezembro de 1996, oito anos após o encaminhamento do Deputado Octávio Elisio, culminando com a publicação da Lei nº 9394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. É oportuno acrescentar que o Plano Decenal de Educação Para Todos foi o principal instrumento norteador dessa Lei. O Plano Decenal de Educação para Todos (1993-2003), partiu do compromisso assumido na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, realizada em Joimtien, na Tailândia, em 1990.

Em suma, as três Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1961 – 1971 – 1996), expressam as transformações da sociedade brasileira, ao longo dos últimos sessenta anos. A cada um desses momentos há uma forma de expressão diferente da sociedade. São os diferentes sentidos que vão sendo incorporados no interior das relações dos diferentes grupos sociais, como na escola, por exemplo.

---



## CAPÍTULO III

### OS SENTIDOS DOS ESPAÇOS NO MARIA CONSTANÇA

A arquitetura não é uma simples arte a ser exercida com maior ou menor êxito: é uma manifestação social. Se desejarmos saber por que certas coisas são como são em nossa arquitetura devemos olhar para o povo: porque nossos edifícios em seu conjunto são uma grande imagem do nosso povo. (**BENÉVOLO, Leonardo**).

#### 3.1 Arquitetura Escolar: a dimensão espacial da atividade humana

Pinheiro (2003) se apóia em Woolf (1992) ao afirmar que a arquitetura escolar pública nasceu convicta do papel de propagar a ação dos governos, em nome da democracia. O prédio público tinha o papel de divulgador de imagem de estabilidade e nobreza das administrações. Assim, a sua aparência tinha papel fundamental. Alguns atributos que resultam dessa busca é a monumentalidade, a reverência e o respeito que a Igreja sempre conseguiu.

Os espaços educativos estão dotados de significados e transmitem uma quantidade importante de valores e conteúdos, ao mesmo tempo em que impõem suas leis como organizações disciplinares.

Segundo Pinheiro (2003), o espaço disciplinar é parte integrante da arquitetura escolar e pode ser observado tanto na separação das salas de aula, por graus, sexos ou características dos alunos, quanto na disposição regular das carteiras. Tal organização do espaço controla os movimentos e os gestos e faz da escola um lugar de poder.

Mumford (1982,p.295), em sua obra a *Cidade na História*, reporta-se ao auditório como um símbolo de poder.

As primeiras escolas leigas, desde o fim da Antigüidade - e, no ponto culminante de seu poder, construíam auditórios, não raro tão magníficos como Les Halles de Ipres. Tendo o seu ofício como um centro, teciam uma vida inteira em amistosa rivalidade com outras guildas; e, como irmãos, guarneciam os muros junto de seu bairro, para enfrentar o inimigo.

Agustín Escolano (2001) analisa a arquitetura escolar e a considera como um programa de ensino. Embora o presente estudo não siga exatamente o caminho apontado pelo autor, o de que a arquitetura pode ser entendida como um programa educador, é relevante trazer algumas idéias para reflexão. Idéias como, por exemplo, a de que a arquitetura expressa e reflete determinados discursos que, em sua materialidade, instituem um sistema de valores como ordem, disciplina e vigilância, além de refletir, também, inovações pedagógicas em seu espaço educativo.

Estudos sobre a arquitetura escolar, também, foram realizados por Viñao Frago (1995). Ele chama a atenção para o tempo e espaço próprios da escola. Este autor vai buscar sua reflexão no âmbito das atividades humanas e de suas necessidades de uma dimensão espacial determinada. Dessa forma, sendo a escola um dos espaços das atividades humanas, ela requer, como elemento constitutivo, um espaço e um tempo próprios.

A ocupação e a utilização do espaço supõem a sua constituição como lugar e o que leva um a outro é uma construção. A instituição escolar ocupa um espaço projetado ou não para tal uso, e um lugar, por ser um espaço ocupado e utilizado.

Sobre a questão do espaço e do tempo escolares, Viñao Frago considera a memória como forma de entrecruzar essas duas categorias.

São muitas as influências e entrecruzamento entre o espaço e o tempo. Mas ao menos em relação ao passado, não captamos a duração em si mesma; podemos medi-la, segmentá-la, mas carecemos de memória acerca da duração. O que recordamos são espaços que levam dentro de si, comprimido, um tempo. Nesse sentido, a noção do tempo, da duração, nos chega através da recordação de espaços diversos ou de fixações diferentes de um mesmo espaço. De espaços materiais, visualizáveis. O conhecimento de si mesmo, a história interior, a memória, em suma, é um depósito de imagens. De imagens de espaços que, para nós, foram, alguma vez durante algum tempo, lugares. Lugares nos quais algo de nós ali ficou e que, portanto, nos pertencem; que são, portanto, nossa história. (2001, p. 63)

Todas essas questões, lembra Viñao Frago (2001), podem ser referidas no âmbito da escola como lugar, à sua configuração arquitetônica e à ordenação espacial de pessoas e objetos, de usos e funções que têm lugar em tal âmbito. Indicam, ainda, alguns dos aspectos que fazem da escola um espaço peculiar e relevante, especialmente quando se tem em conta que nela se permanece durante aqueles anos em que se formam as estruturas mentais básicas das crianças, adolescentes e jovens.

Isso significa que toda a importância e atenção que são dadas à construção de um edifício escolar, com detalhes referentes à fachada, à decoração interior, à ocupação espacial do terreno e a outros tantos elementos que compõem um espaço escolar, trazem a idéia de

que a dignificação da arquitetura escolar proporcionará prestígio ao professor e elevará a estima dos alunos para com a educação.

No Brasil republicano, mais especificamente na Primeira República, a expansão da rede escolar está ligada ao ideário postulado pela nova ordem a partir do início do século vinte. Carvalho enfatiza este primado.

Como signo da instauração da nova ordem, a escola devia fazer ver. Daí a importância das cerimônias dos edifícios escolares (...) Para fazer ver, a escola devia se dar a ver. Daí os edifícios necessariamente majestosos, amplos e iluminados, em que tudo se dispunha em exposição permanente. (CARVALHO, 1989, p. 23-25).

Para que a escola pudesse “dar a ver” requeria um edifício escolar que pudesse representar o ideário da grandeza e a solidez do ideário republicano, com freqüentes intervenções da cidade. No entanto, estas intervenções da cidade sobre a escola também se davam a partir de eventos que a cidade promovia juntamente com a escola. Um exemplo é a festa da árvore, quando os professores utilizavam a cerimônia para incutir nos alunos a importância de se manter uma cidade arborizada, agradável aos anseios da sociedade.

São nestas imbricações que a cidade e a escola assumem papéis educativos, construtores de um sujeito almejado por uma sociedade com aspirações de se ter um encontro com a “modernidade”. Neste sentido, a mesma movimenta-se com a finalidade de apropriar-se do urbano, do civilizado, sendo mais vigoroso a partir da segunda metade do século XX, que tem como marca a industrialização, a modernidade brasileira. O vínculo cidade e escola passa a ser um investimento urbano que, na segunda metade do século XX, não era centrado mais nos grupos escolares, mas nas escolas secundárias como forma de preparar um novo cidadão para o mundo da industrialização. Havia necessidade de construir mais escolas com projetos arquitetônicos que possibilitassem dar a praticidade que o novo momento histórico exigia.

### **3.2 O Projeto arquitetônico do Maria Constança**

Em 1952, começa a ser elaborado o projeto arquitetônico para a construção do Colégio Estadual. Marco da arquitetura moderna em Campo Grande, a escola é a única obra

projetada por Oscar Niemeyer, na cidade. O projeto original era para ser construído apenas o Colégio Maria Leite em Corumbá. Era a adesão do Estado de Mato Grosso à modernidade.

Segundo Cordeiro (1996), a arquitetura moderna surge em Mato Grosso, primeiramente em prédios públicos, ao contrário do Rio de Janeiro e São Paulo, onde o modernismo teve seu início em construções de residências particulares, posteriormente, depois de muita luta é que foi aceita como arquitetura oficial

O primeiro prédio público a ser construído dentro dos padrões da arquitetura moderna, em Campo Grande foi o Maria Constança, no Bairro Amambaí, à rua Y-Juca-Pirama (atual Marechal. Rondon), na quadra delimitada, ao norte pela Avenida Noroeste; ao sul pela Rua Y-Juca Pirama; a leste, pela Rua Saldanha Marinho; a oeste, pela Rua General Osório. Na verdade, é um quarteirão de 12.000 m<sup>2</sup>, de formato retangular, onde somente 2.665 m<sup>2</sup> são ocupados com edificações e os restantes 9.355 m<sup>2</sup> são de área livre para recreação e práticas de Educação Física para os alunos.



Fig. 1 - Implantação - Foto aérea do entorno

Figura 01. Localização do Maria Constança. Fonte: Arruda (2001, p.133)

O Bairro Amambaí, até o início da década de 1950, era um lugar “desbarrancado”, sem abastecimento de água, somente a rua Y-Juca-Pirama era pavimentada, nas demais somente buracos e poeiras na estiagem e, no período das chuvas, enxurradas lamacentas,

como verdadeiros “córregos”, que corriam em direção ao córrego Prosa, (CORREIO DO ESTADO, 07 fev. 1954). Com a construção do Colégio Estadual no bairro, a paisagem natural vai dando lugar a uma outra paisagem, a cultural, onde os artefatos tomam, sobre a superfície da terra, um lugar cada vez mais amplo (SANTOS, 1997).

O “conjunto arquitetônico é predominantemente horizontal, com uns únicos elementos verticais, produzindo um efeito de equilíbrio e, ao mesmo tempo, tensão, composto pela torre da caixa d’água em forma de campanário” (CORDEIRO, 1996, p. 80).



Figura 02. Fonte: acervo do Maria Constança s/d.

Arruda (2000) chama a atenção para as curvas “livres e sensuais” presentes na obra. O bloco da entrada composto pelo auditório (direita) e o recreio coberto (esquerda) articulado por um “foyer”, área de descanso e ligação entre dois ambientes. O auditório possui formato trapezoidal, com a face paralela maior levemente curva. O recreio coberto possui base retangular, com cobertura em laje curva abobadada.

Nesse primeiro bloco, a presença de Niemeyer é marcante, pois ele quebra a rigidez funcional da arquitetura escolar que vinha sendo praticada até os anos 30 do século vinte.

Um ponto a observar, no tocante à arquitetura dessa escola, é o seu auditório. Esse lugar dentro do espaço escolar é utilizado para reuniões e outros eventos que a escola realiza, procurando condições de um trabalho mais efetivo para atender às necessidades da escola ou outras organizações sociais promotoras dos eventos.

Até aqui, alguns aspectos foram levantados no sentido de tentar algumas aproximações entre a escola e a cidade, como materialidades historicamente construídas e a pedagogia que esses lugares podem conter em suas representações simbólicas.

Ao entrar no Colégio Estadual, é importante que se considerem outras dimensões além da educativa, como a política e a social. Mesmo a educativa, que também necessita de uma acuidade maior que possa ir além do simples ato de ensinar. Pensar aquele lugar como uma construção humana, requer uma busca mais ampla das variantes que possibilitaram sua materialidade.

A tessitura da escola como lugar foi feita dentro do que se esperava de mais moderno em termos de arquitetura e de equipamentos. De acordo com o relatório da inspeção<sup>34</sup>, o plano arquitetônico continha: auditório; espaço livre para recreio; bloco da administração; uma biblioteca; oito salas de aula; três salas especiais para atender História Natural, Geografia, Química, Física, Desenho, Línguas Vivas, Trabalhos Manuais e Ciências. Foi projeto de Oscar Niemeyer, um jovem arquiteto que viria a se destacar no cenário nacional, mas que, em 1952, data da elaboração do projeto, ainda não era renomado como viria a ser anos depois, com o projeto de construção de Brasília, elaborado juntamente com Lúcio Costa, fato que consagrou a ambos como arquitetos.

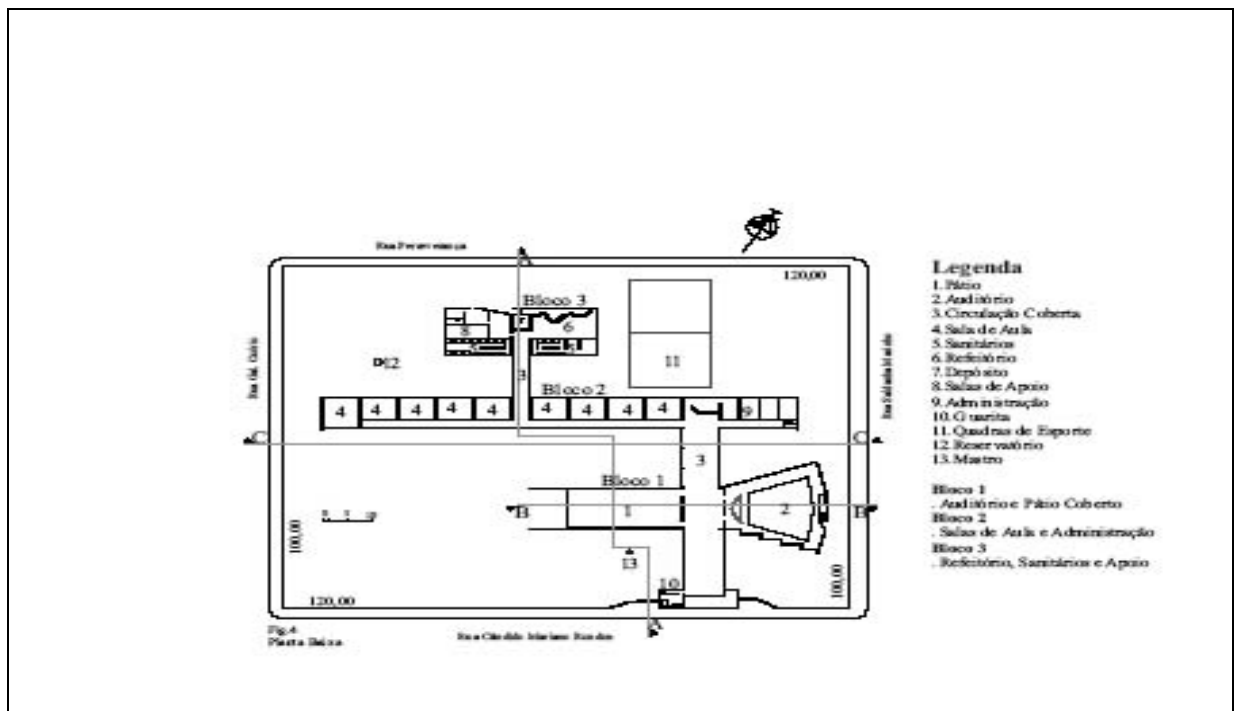


Figura 03. Planta baixa do Maria Constança – Fonte: Arruda (2001, p. 135)

<sup>34</sup>Relatório de Verificação do Colégio Estadual Campograndense de Ensino Secundário. 1956.

Rosa (1990, p. 67) lembra o caso dos banheiros dos meninos e das meninas localizados frente a frente, causando estranheza à professora Maria Constança ao visitar a obra juntamente com o governador Dr. Fernando, comentando que não ficava bem a disposição de banheiros dessa forma, ao que o governador respondeu: “- Ora, Constança, essas coisas não existem mais. Estamos no Século XX, meninos e meninas precisam saber conviver sem os tabus do passado”.



Figura 04. Fonte: Acervo do Maria Constança, s/d.



Figura 05. Fonte: Acervo do Maria Constança, s/d.

A importância da inauguração da nova escola, chega até a imprensa, recebendo a seguinte manchete:

Em 26 de agosto próximo deverá ser inaugurado o novo prédio do Ginásio Estadual Campograndense, uma das realizações do Governo que a União Democrática Nacional em boa hora, levou ao poder! (CORREIO DO ESTADO. Quinta -feira, 24 de julho de 1954. Ano I, n. 102. Campo Grande-MT).

A partir de então, a escola pública secundária em Campo Grande passa a ter grande importância para a população campo-grandense, podendo servir aos novos habitantes que vinham compor a população da cidade, como os filhos dos militares, dos ferroviários, dos trabalhadores do campo e outras tantas pessoas que faziam parte desta cidade, naquele tempo.

Além da gratuidade, estudar no Maria Constança passa a ser condição de aprovação nos vestibulares, correspondendo aos esforços da professora Maria Constança em sua luta para que o Governo construísse uma escola secundária para atender aos alunos das classes populares.

A peculiaridade do espaço do Maria Constança encontra sua relevância no contexto da história da cidade. A sua arquitetura não é um simples edifício, mas uma obra arquitetônica ímpar no Estado de Mato Grosso. Entretanto, o movimento que se estabeleceu no sentido da definição de sua construção, foi, historicamente, o resultado da confluência de diversas forças ou tendências. Algumas mais amplas, de caráter social e político, outras mais específicas em relação ao âmbito educativo.

O projeto arquitetônico do Maria Constança está organizado em três blocos ou platôs, onde cada um tem sua função específica: o primeiro – a área social; o segundo – a área das práticas de ensino, a razão de ser da escola; o terceiro – o apoio aos anteriores. (Ver figura 03, p. 71).

O segundo bloco, o das salas de aula e administração, tem formato retangular bastante linear - 10 x 100 metros – e possuem empenas cegas<sup>35</sup> em suas extremidades. Uma circulação de três metros de largura, fechada na parte sul por uma parede de tijolos intercalados. O bloco das salas de aula e administração se comunica com o bloco de apoio através de uma laje inclinada bi-apoiada, sem fechamentos laterais, por onde se tem acesso aos espaços de recreação e lazer do edifício, como, por exemplo, os pátios livres e quadras de esportes.

É no bloco de apoio que estão os sanitários para ambos os sexos que causaram estranheza à professora Maria Constança. Neste caso, a função deles vai além da higiênica, é o rompimento com a cultura da época em que meninos e meninas não podiam conviver num mesmo espaço escolar. As escolas confessionais ilustram bem essa dicotomia. Em Campo

---

<sup>35</sup> Empena cega - parte superior triangular, acima do forro, fechando o vão formado pelas duas águas da cobertura Diz-se de uma parede sem vãos.



Grande, por exemplo, o Colégio D. Bosco era só para meninos e o Colégio Auxiliadora, só para as meninas.

Numa trajetória de meio século, a escola faz parte do patrimônio histórico do Estado de Mato Grosso do Sul, sendo que, na década de 1990, foi feito seu tombamento através de Resolução da Secretaria de Estado de Cultura e Esportes, de 03 de julho de 1997, perpetuando, assim, uma arquitetura escolar que tem uma relação muito profunda com a história da cidade de Campo Grande.

O Maria Constança não veio só “preencher os vazios” da cidade no sentido espacial, mas, preencher um “vazio” da educação básica, no que se refere ao ensino secundário. A apropriação do espaço e a construção da Escola como lugar na e da cidade é dotada de linguagem, muitas vezes, com diferentes sentidos, em diferentes momentos históricos, com peculiaridades muito específicas.

Segundo Pessanha, Daniel e Menegazzo (2004, p. 66) o Maria Constança tem sua peculiaridade, com relação às demais escolas de Campo Grande.

Chama particularmente a atenção o fato de ter sido um projeto encomendado para a Escola Maria Leite em Corumbá, duplicado em Campo Grande e construído num dos “vazios da cidade” (EBNER, 1999), entre o núcleo central e o Bairro Amambaí, primeiro bairro da cidade, onde residiam os operários que tinham trabalhado nas obras dos quartéis, e onde se instalou a Vila Militar. A legislação urbana, de 1941, reflete tanto a segmentação das funções urbanas quanto das classes sociais.

Segundo o depoimento do arquiteto Marcos<sup>36</sup>, “a arquitetura tem caráter”. Quando uma edificação não deixa claro o seu caráter, ou mesmo que esse não tenha o sentido correspondente à sua finalidade, então deixa de ser uma obra arquitetônica de valor cultural e social. O prédio escolar onde está o Maria Constança tem o caráter de escola. Mesmo após meio século de existência, inaugurando a arquitetura moderna em Mato Grosso, hoje é tão moderno no sentido de atual e contemporâneo, no sentido de uma arquitetura que se adequa a seu tempo, no mesmo espaço em que foi erigido há cinquenta anos.

É interessante buscar, na fala do arquiteto Marcos, alguns elementos que podem aclarar o objeto que é o espaço escolar. Para esse pesquisador:

Existem dois assuntos complexos e bastante imutáveis ao longo da história que é a casa e a escola. Imutáveis porque têm poucas transformações ao longo da história. No momento em que nós aprendemos a trazer para dentro de casa a cozinha (era fora da casa), o calor do fogão à lenha era tão grande que ele tinha que ficar afastado do corpo da casa. Quando se inventou o fogão a gás, o calor não era mais

<sup>36</sup> Marcos é arquiteto, professor e pesquisador. Entrevista concedida em 22/09/04. (Ver Anexo – p. 131).

o vilão, a cozinha passou a fazer parte do corpo da casa. As casas nunca mais se modificaram, isso já tem uns 100 anos [...] Temos espaços: espaço de dormir, espaço de se alimentar. A casa é uma estrutura compacta<sup>37</sup>.

Continuando em suas reflexões, Marcos acrescenta que no edifício-escola, apesar do passar dos tempos, pouca coisa mudou, a estrutura ainda é igual, há mais de trezentos anos, com composição arquitetônica dividida em três segmentos: a) administração; b) recreação e lazer; e c) educação em si.

A “pedagogia do olhar”, sinalizada por Faria Filho (1996), faz parte de uma nova maneira de conceber o prédio escolar. A arquitetura cumpre o papel de construir a escola como “lugar próprio”, com realce para as formas projetadas.

### **3.3 Entrando no Maria Constança**

As questões levantadas no início da pesquisa começam a ser norteadas e a formar sentidos, graças ao contributo dos registros de documentos e da memória de pessoas que, de alguma forma, conviveram naquele espaço escolar.

Na trajetória da pesquisa, busquei alguns pontos importantes que devem ser destacados como parte do processo de investigação, tendo nas práticas sociais seu ponto de relevância. Como já citado no segundo capítulo deste trabalho, as práticas são expressas nas dimensões: a) política, que produz o espaço de dominação, tendo no espaço a base material para a realização do poder político; b) econômica, que produz o espaço como condição e meio de sustentação social e, finalmente, c) social, representada pela ação social cotidiana, enquanto prática socioespacial. Segundo Carlos (2002), os conflitos e contradições da sociedade são desvelados quando se busca o entendimento da dinâmica espacial, pautando-se na articulação dessas dimensões.

Tais dimensões foram as balizas para o entendimento da organização espacial do Maria Constança como lugar na cidade de Campo Grande, onde procurei articular teoria, falas e documentos que foram compondo a tessitura deste trabalho.

Como base da pesquisa, busquei nos registros e na memória das pessoas, fragmentos que mostram os sentidos na composição do objeto estudado, no caso aqui o Maria Constança e a pedagogia subjacente de seu espaço escolar, considerando que a história

---

<sup>37</sup> Marcos (Ver Anexo, p. 131).

relembrada, narrada, documentada é, antes de tudo, uma percepção que o pesquisador tem dos fatos que lhe são apresentados e, ao debruçar-se sobre essa ou outra documentação, utiliza-se da memória de outras pessoas para reconstituí-la.

Os livros de “Portarias Internas do Estabelecimento” e os de “Atas” foram importantes instrumentos de investigação, pois contêm registros que possibilitam a reconstituição de uma imagem de como era essa escola, posto que eles expressam as práticas escolares ao longo do tempo.

O aporte teórico que me deu o embasamento para chegar às minhas indagações conduziu-me às investigações, que ora passo a relatar. Buscar os sentidos das várias práticas sociais nesse espaço escolar é buscar entender a pedagogia do espaço escolar.

Diante do exposto e para compor a estrutura do trabalho, busquei estabelecer uma organização que pudesse, didaticamente, favorecer a compreensão do leitor. Para tanto, procurando dar uma ênfase à Geografia, agrupei o espaço escolar em blocos, os quais denominei-os de cenários. O primeiro cenário é representado pela organização do espaço escolar, reconstituída pelos documentos e depoimentos de pesquisadores e usuários do Maria Constança; a construção do lugar: permanências e mudanças percebidas pelas memórias social e individual é o segundo cenário; no terceiro, destaca-se a cultura escolar como práticas sociais que dão os sentidos a cada cenário.

### **3.3.1 Primeiro cenário: o espaço**

A dimensão política representa a produção do espaço de dominação. Através dos depoimentos, documentos e publicações, pude perceber o movimento que resultou na organização do espaço escolar do Maria Constança.

O aumento populacional sempre requer uma preocupação por parte dos governantes, tornando necessárias políticas que possam atender às necessidades básicas de seus governados. O incontestável crescimento populacional de Campo Grande a partir da década de 1940, de 23.054 habitantes, passando para 31.708, na década de 1950 e para 64.934 em 1960, realmente exigem de seus governantes novos investimentos, com destaque para a educação. Assim, todo esse movimento de crescimento urbano e educação, a partir de 1950, passa a ter novas configurações em Campo Grande, a malha urbana se amplia para dar

lugar a um novo momento em que a cidade passa se tornar símbolo de desenvolvimento no sul do estado de Mato Grosso.

O espaço da cidade vai requerendo novos arranjos para a organização dos lugares. Santos (1997. p. 48), afirma que o arranjo de um lugar vai depender da ação dos fatores de organização existentes nesse lugar, quais sejam: o espaço, a política, a economia, o social, o cultural, e que para compreender a configuração espacial de um lugar é necessário um estudo aprofundado, desde o “[...] homem até as instituições que vão dirigir juntamente com as firmas, as formas de materialização da sociedade”.

A contribuição da professora Maria Constança Barros Machado para a construção da escola que hoje leva o seu nome foi muito expressiva. Pois, além de ser diretora do Grupo Escolar Joaquim Murтинho, onde “nasceu” o Colégio Estadual, ela também era militante da UDN<sup>38</sup>, que era o partido do Governador Fernando Corrêa da Costa. O fato é que a luta dessa professora para que se construísse uma escola secundária em Campo Grande é reconhecida por todos aqueles que conviveram com ela.

Havia uma disputa político-partidária, em que cada governo procurava superar o seu antecessor através de obras que marcassem sua gestão. No caso do Maria Constança, isso ficou patente para o ex-prefeito de Campo Grande, Fernando Corrêa da Costa (1947-1951), e governador do Estado de Mato Grosso (1951-1956), pois sendo conhecedor das necessidades da cidade, procurou encontrar uma solução para os problemas urbanos que vinha enfrentando, desde sua gestão frente à Prefeitura. Além da questão da urgência da expansão da rede escolar, a infra-estrutura era deficitária, como o caso da canalização da água para o bairro Amambaí, onde o colégio foi edificado.

A questão da água para o bairro Amambaí foi muito polemizada na gestão Corrêa da Costa, graças aos embates políticos-partidários daquela época. De um lado, o governador Fernando Corrêa da Costa, eleito pela UDN, e ex-prefeito de Campo Grande, do outro lado, o prefeito de Campo Grande, da coligação PSD-PTB<sup>39</sup>. Com relação a esse período, Weingärtner, afirma que “As disputas políticas, de certa forma, dificultaram a realização de algumas obras de importância como a questão da energia elétrica”. (1999, p. 32) Mas, apesar dessa efervescência política, a construção do prédio do Colégio Estadual Campo-Grandense foi concretizada e a canalização da água para o bairro também foi um grande acontecimento, sendo manchete do jornal Correio do Estado, que começara a circular em Campo Grande na década de 1950.

<sup>38</sup> Partido Político da União Democrática Nacional.

<sup>39</sup> PSD- Partido Social Democrático e PTB – Partido Trabalhista Brasileiro.

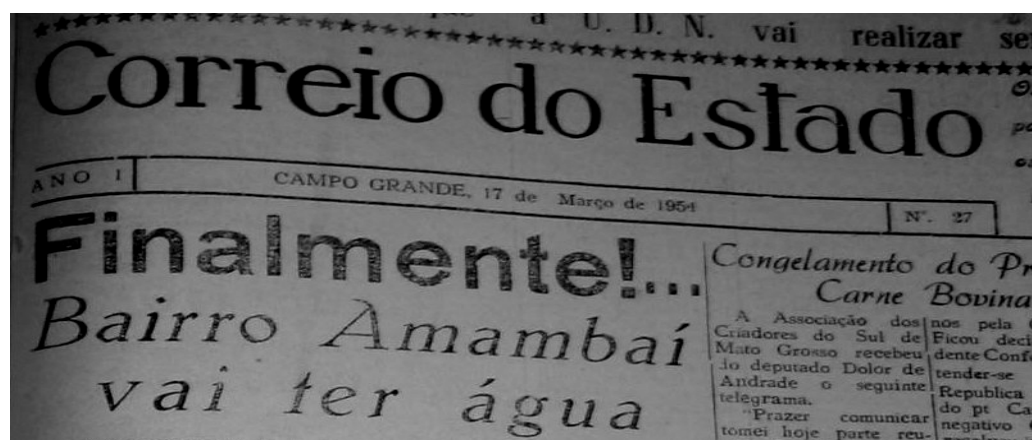


Figura 06. FONTE: JORNAL CORREIO DO ESTADO, 1954

Com relação à definição do bairro Amambaí para a localização do Maria Constança, Campos<sup>40</sup>, defende a idéia de que era uma questão natural, pois a região central já contava com escolas secundárias.

Segundo o arquiteto Marcos, dentre as razões que levaram o governador a escolher o local para a construção da escola uma foi a tentativa de inserir a classe operária na cidade que, por questões políticas, seria interessante unir o centro da cidade e o Bairro Amambaí. Diante disso, o governador decidiu construir o colégio utilizando o mesmo projeto do Maria Leite que seria construído em Corumbá, numa localização geográfica intermediária entre o centro e o bairro.

Unir a classe operária, atender aos filhos dos militares, romper com a centralização urbana dos prédios escolares são consideradas as prováveis determinações da localização do Maria Constança. Na verdade, não há uma causa, mas, provavelmente, o conjunto dessas situações que contribuíram para a definição do local da escola.

O projeto arquitetônico, de autoria do arquiteto Oscar Niemeyer, é um fato a ser discutido para buscar os sentidos que a presença deste arquiteto poderia ter para Mato

<sup>40</sup> [...] a localização das escolas à época, acompanhava o sentido do traçado da cidade que era em função dos pontos cardeais. A rua 14 de julho obedece à direção sul norte. Assim, as escolas existentes, eram: D. Bosco e Auxiliadora – ficavam ao Norte; ao Sul – (a cidade terminava na vila Carvalho) – nesta porção, localizava-se a escola Osvaldo Cruz, logo após o córrego já era saída para São Paulo. O lado oeste – onde está o bairro Amambaí estava crescendo com os quartéis, mas não tinha escola. Por isso que os redentoristas criaram a escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro na década de 1960. Ficou esta área para o estado, onde ele constrói o Colégio Estadual. Nesta área havia uma população estudantil muito forte, devido aos militares. Onde eles iriam estudar? Nada mais lógico do que colocar nessa posição (Estadual) que atenderia a parte baixa da cidade, o bairro Amambaí e o Planalto, pois o centro já estava sendo atendido pelo D. Bosco, Auxiliadora e Osvaldo Cruz, todas particulares. Escola pública só existia primária e grupo escolar que era o Joaquim Murtinho, no centro.

Grosso. Historicamente, este nome já vinha se destacando na arquitetura moderna, tendo seu reconhecimento internacional após a construção de Brasília (1956-1960). No início da década da 1950, Niemeyer já despontava com projetos de arquitetura moderna como o conjunto da Pampulha, em Belo Horizonte (1940).

Ao que tudo indica, o interesse do governador Fernando Corrêa da Costa em superar as obras da gestão anterior encontra receptividade em Niemeyer, que estava sempre à procura de uma forma nova para expressar sua concepção arquitetônica. Nesse sentido, são significativas as palavras de Niemeyer:

De Pampulha a Brasília eu segui o mesmo caminho, preocupado com a forma nova, com a invenção arquitetural. Fazer um projeto que não representasse nada de novo, uma repetição do que já existia, não me interessa. E nesse sentido, até Brasília eu caminhei. Mas senti que tinha que explicar as coisas, às vezes não era compreendido, que havia mesmo uma tendência a contestar essa liberdade de formas que eu prometia. (NIEMEYER, s/d)<sup>41</sup>

A possível ligação entre Niemeyer, morador da cidade do Rio de Janeiro, capital da República, à época, com o governador Fernando Corrêa da Costa, provavelmente, tenha sido facilitada devido ao fato de que este tinha “livre trânsito na sociedade carioca”, conforme afirma Leal<sup>42</sup>. Com relação ao projeto, Campos<sup>43</sup> afirma que “já veio pronto do Rio de Janeiro. Havia muita ligação do Estado [Mato Grosso] com o Rio de Janeiro, como foi o caso do pai de Roberto Campos que veio para a Reforma Pedro Celestino”.

Segundo o arquiteto Marcos, como “Fernando Corrêa era um modernista”, procurou encontrar as condições para modernizar Mato Grosso, e a construção dessa escola foi um caminho para tal. A princípio foi solicitado o projeto para uma escola em Corumbá, que foi a Escola Maria Leite, posteriormente, devido às necessidades de Campo Grande com relação à expansão da rede pública escolar, o mesmo projeto foi aproveitado e mais uma escola foi construída, o Colégio Estadual Campo-Grandense, atual Escola Estadual Maria Constança Barros Machado.

A política de construção de prédios escolares, promovida pelo governador Fernando Corrêa, elevou-se à altura da importância atribuída à educação naquele momento histórico. A praticidade e flexibilidade arquitetônicas que revestiram o edifício-escola do Maria Constança revelaram o desejo do Estado em propagar e divulgar a ação do governo, com destaque para o sul do Estado.

<sup>41</sup> Disponível em: <<http://www.niemeyer.org.br>>. Acessado em: 25 abr. 2004.

<sup>42</sup> (Ver Anexo, p. 122).

<sup>43</sup> (Ver Anexo, p. 123).

As mediações políticas e econômicas, mobilizadas para a construção do edifício-escola do Maria Constança, estavam imbricadas no processo de modernização nacional, tanto que a arquitetura representa uma linguagem própria da modernidade, na qual a liberdade de expressão, as cores claras, a praticidade do projeto faziam parte da nova proposta de sociedade. No Maria Constança, o rompimento com o tradicional expressa-se, inegavelmente, em sua arquitetura. Arruda chama a atenção para a expressividade: “as formas arquitetônicas puras e retas são quebradas com elementos internos como o balcão sinuoso do refeitório, [...] a caixa d’água em forma de giz” (Ver fig 02, p. 69). (ARRUDA, 2001, p. 134).

A organização do espaço escolar resultou de um trabalho conjunto da vontade política aliada à técnica da arquitetura moderna. Segundo depoimento do arquiteto Marcos, a utilização do espaço de 12.000.00 m<sup>2</sup>, de formato retangular, num terreno de superfície com inclinação de 4 metros no sentido norte-sul, possibilita a implantação de platôs.<sup>44</sup>

Aqui é importante que se detenha em dois aspectos, o primeiro refere-se ao aproveitamento do espaço pelo edifício que é de 2.665, 00 m<sup>2</sup>, tendo como taxa de ocupação de 22% do total do terreno, deixando 78% de área livre para lazer e práticas desportivas. Assim, assegurava o caráter higienista<sup>45</sup>, uma das características da escola pública desde o início do século XX, muito comum nos grupos escolares. O segundo refere-se ao jogo de poder, onde o governador marcava amplamente seu território frente às lideranças políticas adversárias, pois a construção da Escola não só marcava uma nova concepção arquitetônica em Campo Grande, mas era a própria expressão da modernidade. Para Arruda era a adesão ao movimento denominado de Escola Carioca<sup>46</sup>.

<sup>44</sup> Em Corumbá o terreno era plano, em Campo Grande era em aclave. Resultado, o projeto era tão bom e tão flexível que eles implantaram cada coisa num platô. Você entra na escola: a guarita, aí tem a rampa e chega na abóbada junto com o auditório, sobe mais uma rampa chegando do edifício da sala de aula, sobe outra pequena rampa para chegar aos banheiros e à cantina. Isso foi possível, porque o edifício do Oscar Niemeyer era um edifício flexível. O Maria Leite, entrada no mesmo jeito, o terreno também era de um quarteirão.

<sup>45</sup> Entende-se por escola higienista aquela que se preocupa com as questões do corpo como, por exemplo, a postura, a audição, a visão, enfim, disciplina dos corpos. A localização da escola e a arquitetura escolar eram pensadas de forma a facilitarem a pedagogia da higienização.

<sup>46</sup> Houve na arquitetura moderna brasileira, um movimento liderado por Lúcio Costa no Rio de Janeiro, que vai da década de 30 até os idos da construção de Brasília, nos meados dos anos 50, chamada pelos críticos e estudiosos europeus e norte-americanos de *Brazilian School*, *Cariocan School*, (*First National Style in Modern Architecture*) conhecido pela historiografia brasileira como Escola Carioca. [...] A Escola Carioca, mais do que um movimento de arquitetura moderna brasileira ao utilizar o vocabulário de *Le Corbusier* o transforma em estilo brasileiro. [...] A escola carioca era, também, um movimento unísono, de autoconsciência da mudança necessária, de um novo modelo de arquitetura mais voltada para o espírito novo brasileiro dos anos 30. Seus membros não se limitaram a produzir essa arquitetura moderna apenas no Rio de Janeiro. A arquitetura se espalha pelos quatro cantos do Brasil, produzindo arquitetura moderna, pública ou privada, mas com certos cuidados com relação ao sítio e as transformações em função das características do lugar. O caráter dessa arquitetura se deu através da reunião dos elementos de arquitetura e de composição identificados nos seus mais importantes projetos, como os *brises-soleil*, o elemento vazado, os pilares de seção circular, além dos elementos

A flexibilidade destacada por Marcos, todavia, não foi muito ao gosto da inspeção federal no ano de 1956, quando da avaliação que originou o Relatório de Verificação do mesmo ano, que apresenta no item 10 – Situação, com as seguintes considerações:

[...] das exposições anteriores, verifica-se estarem as unidades de que se compõem o estabelecimento completamente isoladas, retiradas dos alinhamentos das ruas que circunscvem o terreno.

A orientação frente dos edifícios é para o sul, característica essa que desmerece sua localização, aplicando-se, por isso a nota 8<sup>47</sup>.

É pertinente supor que o caráter higienista, então propugnado pelo Ministério da Educação considerava a situação e localização geográfica do prédio escolar, de forma muito rígida; ou em outras palavras, todo prédio escolar, necessariamente, deve ter a fachada principal voltada para o norte, pois, dessa forma, as janelas das salas de aula estariam voltadas no sentido leste/oeste, possibilitando maior luminosidade.

As influências desse marco arquitetônico do edifício-escola vão começar a se materializarem na mesma década de 1950.

Segundo Arruda (2004)

Em 1950, a cidade de Campo Grande já contava com 39.164 habitantes, segundo o IBGE. Em 1953, o Governo do Estado de Mato Grosso inicia a construção da primeira obra de arquitetura moderna, a atual Escola Maria Constança de Barros Machado [...]. O Colégio Estadual Maria Constança contribuiu para as modificações da arquitetura da cidade. Foi edificado pela Construtora Comércio Ltda. e teve como responsáveis técnicos os engenheiros Hélio Baís Martins e José Garcia Netto. A obra foi fiscalizada pelo arquiteto João Thimóteo da Costa, do Departamento de Obras do Governo, em Cuiabá.<sup>48</sup>

Com a construção do Maria Constança, o bairro Amambaí passa a ser um lugar importante para a cidade, posto que abriga o símbolo da modernidade campo-grandense.

Há mais de meio século, a Escola Maria Constança continua sendo o espaço de destaque da educação pública em Campo Grande, no bairro Amambaí. O bairro sofre algumas alterações em virtude da construção da escola, mas não de forma expressiva.

---

corbusianos de composição cúbica e prismática. (ARRUDA, Texto Especial 228 – março 2004. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br/arquitextos>>. Acessado em: 10 out. 2004)

<sup>47</sup>Relatório de Verificação do Colégio Estadual Campograndense de Ensino Secundário. 1956.

<sup>48</sup> Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br>>. Acessado em: 05 ago. 2004.



Nesse sentido, Campos, em depoimento, afirma que não há, necessariamente, crescimento de um bairro em função da construção de uma escola<sup>49</sup>.



Figura 07. Foto aérea. 1956. Fonte Arruda (2001)



Figura 08. Vista aérea atual. Fonte: Arruda (2001)

<sup>49</sup> Não houve crescimento do Bairro Amambá em função do Estadual. Porque nenhuma instituição pedagógica produz desenvolvimento a não ser que você agregue algum valor. Ex. a UNIDERP<sup>49</sup> do lado de lá não há nada a não ser estacionamento e residências. [...] em Campo Grande temos mais papelarias do que livrarias. (Ver Anexo, p. 122).

Atualmente o Bairro Amambaí, apesar da proximidade do centro da cidade<sup>50</sup>, não é um bairro eminentemente comercial. Na verdade, o comércio se adensa na antiga rua Y-Juca Pirama, hoje Marechal Cândido Rondon, destacando-se as lojas de compra e venda de móveis usados. A rede hoteleira também é expressiva nesta região, provavelmente atraída pela proximidade da rodoviária. É importante salientar, também, que ainda é uma região de concentração de quartéis e clube de militares<sup>51</sup>.

Por outro lado, é inegável que a construção da escola trouxe algumas melhorias ao bairro. O professor Catulo<sup>52</sup>, ao lembrar o bairro, afirma que algumas melhorias a escola trouxe para o Bairro Amambaí, como a rodoviária, abastecimento de água, dentre outros benefícios<sup>53</sup>.

A importância do prédio-escola do Maria Constança está ligada, dentre outros aspectos, à composição do projeto arquitetônico que prima pela flexibilidade e praticidade bem própria do novo momento histórico que começava a ser desenhado em Mato Grosso, ou seja, o rompimento com o tradicional e o adentramento na modernidade. A cidade de Campo Grande recebe o Colégio Estadual como um símbolo dos novos tempos. A pedagogia pensada e planejada para tal intento é materializada naquele espaço escolar, há mais de meio século, sem perder sua importância para a cidade de Campo Grande.



Figura 09. Laje inclinada. Fonte: Arruda (2001. p. 133).

<sup>50</sup> O termo centro da cidade, refere-se ao centro comercial tradicional, considerando que existem outros centros comerciais como um Shopping Center e demais centros espalhados pelos diversos bairros da capital.

<sup>51</sup> Refere-se à 9ª Região Militar, órgão territorial diretamente subordinado, em tempo de paz, ao comando Militar do Oeste/9ª Divisão de Exército (CMO/9ªDE).

<sup>52</sup> Catulo foi professor de Inglês e Português do Maria Constança de 1967 até 1991, licenciado em Letras. (Entrevista realizada em 25/07/04) (Ver Anexo, p. 133).

<sup>53</sup> As ruas não eram pavimentadas, exceto a Y-Juca Pirama (hoje Mal. Rondon) que era de paralelepípedo. Havia uma fábrica de sabão: Fábrica Brasília que perturbava toda vizinhança, pois tinha um cheiro horrível. O local onde hoje é a rodoviária era uma horta cultivada por japoneses. A rodoviária só foi construída na década de 1970. Apesar de toda a poeira, das ruas esburacadas e dos problemas causados pelas enxurradas nos períodos de chuvas, era uma região tranqüila, somente a partir de 1975 que começaram a surgir as gangues de rua e a tranqüilidade foi interrompida. O bairro como um todo sofreu algumas melhorias após a construção da escola, destacando-se a canalização da água para abastecimento da população (Ver anexo 1 p. 133)

Com a construção do Maria Constança, a cidade passa a contar com um espaço de destaque, onde vários eventos poderiam ser realizados.

O Maria Constança foi palco de vários eventos não só direcionados aos seus usuários, mas a toda sociedade campo-grandense, como reuniões de sindicatos, peças teatrais, e tantas outras. O ex-aluno Pablo<sup>54</sup> recorda que, no final da década de 1970, chegou a primeira escada magirus para o Corpo de Bombeiros em Campo Grande, e sua demonstração foi feita nas dependências do Maria Constança. Assim, o Maria Constança além da identificação arquitetônica, emblemática da modernidade, em Campo Grande, passa a ser o espaço educativo da cidade, a escola da cidade.

De acordo com Bosi (1994), o tempo social absorve o tempo individual que se aproxima dele, de forma que cada grupo vive diferentemente o tempo da família ou o tempo da escola. Em meios diferentes, ele não corre com a mesma exatidão, pois cada geração tem, de sua época, a memória de acontecimentos que permanecem como pontos de demarcação em sua história.

As recordações que se ouvem de pessoas idosas têm assento nas pedras da cidade, lembra Bosi (1994). O lugar, a cidadezinha onde nasceu e estudou, as experiências escolares, as canções históricas e os textos fazem parte da vida de cada pessoa, são sua identidade. A memória materializa-se em objetos biográficos, em casas, escolas, igrejas, coretos, praças, bustos, clubes, museus, álbuns de família, relicários, em convites e álbuns de formatura.

Cidade e escola são dois espaços concebidos nos tempos modernos e que têm uma ligação muito orgânica. Para identificar a escola é igualmente necessário fazer o movimento para trás. Esse retorno é feito através da memória e de registros que representam as pegadas dos tempos pretéritos. Quando se quer lembrar o que aconteceu nos tempos passados, confunde-se o que se ouviu dizer dos outros com as próprias lembranças. Daí o caráter não só pessoal, mas social da memória. Ao evocar as lembranças com relação ao Maria Constança, há um destaque para a memória social. A escola é um lugar de memória e quando o olhar atravessa a espessura do tempo, distingue vestígios reconhecíveis da história escolar.

É oportuno observar as representações que o espaço escolar do Maria Constança traz para seus usuários. Para Elis<sup>55</sup> o Maria Constança era um lugar onde os alunos se

---

<sup>54</sup> Pablo foi aluno do Maria Constança de 1975 a 1978. (Entrevista concedida em 25/10/04). (Ver Anexo, p. 137).

<sup>55</sup> Elis foi aluna (1956-1962) e professora de Matemática (1963-1967) do Maria Constança. (Depoimento realizado em 22/06/04). (Ver anexo 1, p.126).

reuniam como se fora um clube da cidade<sup>56</sup>. O auditório representava um espaço diferente, pois era um lugar que recebia toda a comunidade para diferentes eventos, não era restrito aos alunos e professores.

O que a depoente está dizendo, é uma forma de conceber a feitura dos lugares. A escola em seu conjunto e o auditório são lugares. Representam o “salto qualitativo” asseverado por Viñao Frago (2001), pois há uma construção naquele espaço.

Dentre os espaços escolares o que mais se configura como arquitetura pedagógica, provavelmente, é o auditório ou salão nobre. O auditório do Maria Constança fica bem na entrada, na fachada sul, entrando pela guarita é só subir a rampa que se chega na abóbada junto ao auditório, o primeiro platô, ou bloco.



Figura 10. Abóbada do primeiro platô. Fonte: Arruda (2001, p. 133)

O primeiro platô ou bloco, onde está o auditório e o pátio coberto destinado ao lazer, faz parte da lista ou programa de necessidades da escola<sup>57</sup>. É a área social do Maria Constança.

<sup>56</sup> Naquele tempo, [década de 1950] Campo Grande era pequena, o Maria Constança era um espaço onde nós, adolescentes, nos reuníamos”. A mesma aluna e professora lembra que o Maria Constança era como: “espaço diferenciado, nós gostávamos de exibir a arquitetura. Ao se referir ao lugar que mais se destacava ela afirma: o auditório. Isso para nós era muito importante, tinha até palco”. Ver anexo 1 p. 126)

<sup>57</sup> Na arquitetura, o termo lista ou programa de necessidades faz parte dos projetos construtivos. Para cada tipo de construção, há uma lista de necessidades, ou seja, os elementos indispensáveis para que o prédio possa atender ao que se propõe.

O programa de necessidades determina a realização de um espaço arquitetônico para abrigar e favorecer o exercício de certas atividades humanas. Sob a forma de um edifício ou sob a forma de um espaço urbano, o espaço arquitetônico tem como traço mais importante o fato de constituir um ambiente especialmente condicionado às atividades que abriga (GRAEFF, 1979, p. 23, apud CORDEIRO, 2000, p. 8).

O programa de necessidades previu a construção de uma rampa de acesso ao interior da escola, interligando o pátio aberto ao auditório e ao platô da administração, ficando bem visível graças à declividade do terreno, no sentido oeste/leste. Há o destaque para as sinuosidades próprias do estilo modernista de Niemeyer.



Figura 11. fonte: Acervo do Maria Constança década de 1950

O auditório tem um palco, quase ao nível da platéia. É interessante observar que a separação entre palco e platéia é muito pequena, esta proximidade dá a impressão de que não há separação entre eles. Sinaliza uma relação intimista entre seus usuários. O palco é protegido por uma parede côncava que permite uma boa acústica em seu interior.

Embora haja a demarcação do território, ela não é tão evidente como em outros auditórios onde o palco fica num lugar bem mais elevado, Ele passa a ser um ícone da escola e da cidade. Em depoimento, ao falar do auditório, o arquiteto Marcos<sup>58</sup>, diz que ele era

<sup>58</sup>“[...] o auditório talvez tenha sido mais importante do que a própria escola, era como um “teatro municipal de Campo Grande” O teatro popular de Campo Grande foi tantas vezes feito naquele auditório. As apresentações de Américo Calheiros com 14 anos de idade foram feitas naquele auditório, hoje ele tem uns 50 anos. As apresentações da Maria da Glória Sá Rosa, a professora Glorinha com seus textos e poemas literários. A formação de um grupo de alunos que passaram por ali, que ouviram músicas, palestras, manifestos, ditadura

muito importante para Campo Grande. Nos 50 anos de Escola Maria Constança, este é o espaço que tem sido palco de muitos eventos. Elis fala sobre a efervescência do lugar<sup>59</sup>, Pablo<sup>60</sup> chama a atenção para o auditório como um espaço meio sagrado. Adentrando pela década de 1980, Rosemary<sup>61</sup> recorda que o auditório representava acontecimentos importantes. Para Neuza<sup>62</sup>, a constante movimentação das pessoas no auditório era muito expressiva, inclusive de autoridades, como o Ministro da Educação<sup>63</sup>. Marcos, em depoimento, aborda a diferença de uso entre o espaço de uma escola pública e de outro espaço do Serviço Social do Comércio – SESC.<sup>64</sup>

“Fora da rotina”, “sagrado”, “efervescência cultural” são alguns dos adjetivos que as pessoas utilizam quando se referem ao auditório dessa escola, que há mais de meio século vem cumprindo uma função social não comum a outras escolas públicas, que é a de abrigar eventos que possam atender não só a população escolar, mas a de toda a cidade, pois o auditório passou a ser um lugar onde seminários, reuniões, aulas, palestras e outras manifestações culturais se concentram, numa certa constância, durante toda a trajetória de sua existência.

---

militar, encontros, reuniões, formação da Associação Campo-grandense de Professores”. (Ver anexo , p. 138-131).

<sup>59</sup> diz que: “ele era um espaço social, espaço onde nós nos reuníamos – eu posso dizer – de efervescência cultural”. Aqui a declarante reporta-se às décadas de 1950, como aluna, e 1960, como professora, na década de 1970 (Ver anexo, p. 126).

<sup>60</sup> “Sagrado, onde era utilizado só em ocasiões especiais” (Ver anexo, p. 137).

<sup>61</sup> Ex-aluna (1978-1980). . “o auditório continua sendo para mim um símbolo de emoção, novidade, alegria, pois sempre que estamos por lá é porque algo fora da rotina está para acontecer” (Depoimento realizado em 17/10/04). (Ver anexo, p. 139)

<sup>62</sup> Ex-aluna do Ensino Médio (1998-2000) da Escola Maria Constança. (Depoimento concedido em 25/05/04) (Ver anexo, p. 117).

<sup>63</sup> “nunca vi um auditório tão concorrido, praticamente toda a semana tinha alguma festa ou reunião, até o ministro da educação já esteve lá” A aluna se refere a uma visita do então Ministro da Educação Paulo Renato de Souza (2000) que esteve em Campo Grande para o lançamento da campanha “A Família na Escola” num encontro com lideranças políticas. O acontecimento foi realizado no auditório da Escola Maria Constança. (Ver anexo, p. 118)

<sup>64</sup> [...] então, isso tudo eu tenho notícia de que a cidade de Campo Grande não tinha espaços públicos [...], portanto o Colégio Campo-grandense era um edifício público [...] diferente do SESC e do SENAC que é mantido pelo dinheiro público, mas de uma gestão privada (Ver anexo, p. 131).



Figura 12. Anfiteatro. Fonte: Acervo do Maria Constança década de 1950.

Ao analisar o programa arquitetônico, pude constatar que o espaço recreativo e cultural foi o mais privilegiado, pois é a área de maior percentual construído. Arruda aponta no quadro abaixo, os diversos itens do programa, com suas respectivas áreas e percentuais:

Quadro 02. programa de distribuição espacial do Maria Constança

UNIDADE	DESCRIÇÃO	ÁREA EM M <sup>2</sup>	%
Entrada e portaria	Área coberta com guarita e portão de entrada	81	3
Recreio coberto e auditório	Espaço recreativo e cultural	1.129	42
Bloco de sala de aula e administração	Conjunto de 9 salas de aula de 56m <sup>2</sup> , circulação coberta e espaços da administração escolar	1.000	37
Bloco de apoio	Unidade de apoio ao estudante, espaços de alimentação, sanitários e biométricos.	455	18
total	-	2.665	100

Fonte. Arruda (2001, p. 144).

O quadro acima é possuidor de uma eloquência inegável quanto à intencionalidade da construção do espaço escolar do Maria Constança. No item espaço recreativo e cultural, é que se insere o auditório. Esse espaço passa a ter uma função importante para a cidade, pois

ele veio preencher uma lacuna que havia na cidade que pudesse reunir grupos de pessoas para discutir várias questões de ordem política, cultural, econômica, dentre tantas outras.

O segundo bloco em área construída é o correspondente às salas de aulas e à administração escolar, com formato retangular, onde a preocupação com as questões climáticas é marcada pelas janelas duplas, proporcionando claridade e ventilação adequadas para os usuários. É aqui o segundo platô, onde todo o bloco segue orientação leste/oeste, com uma circulação de três metros de largura. É neste bloco que há o zoneamento das funções: na parte leste, o setor administrativo, salas de professores, diretoria, sanitários e secretaria; as salas de aulas ficam na porção oeste. A comunicação entre os blocos é feita por uma laje inclinada, sem fechamentos laterais.

Manter a disciplina e o controle desse espaço escolar não é tarefa muito difícil, pois o posicionamento das salas de aula favorece a visão de quem se encontra na porção leste.

O Relatório de Verificação (1956) foi um documento de singular importância, mostrando como o controle era de suma importância para uma boa administração. Ele trouxe alguns elementos interessantes para esta análise, como por exemplo, a descrição da Sala da Administração do Colégio que era distribuída em três salas:

A primeira com acesso ao público [...] com balcão e mobiliário adequado. A segunda em comunicação com a primeira [...] para a Secretaria [...]. A terceira sala do Diretor e Inspetor Federal [...], ao lado da Secretaria e da Sala dos Professores, com entrada independente e mobiliário apropriado. – Nota 10.

Ser uma sala de administração nota dez era ter o controle de todo o movimento escolar. O público, os funcionários e os professores. Essa organização do espaço administrativo é um bom indicador da cultura escolar.

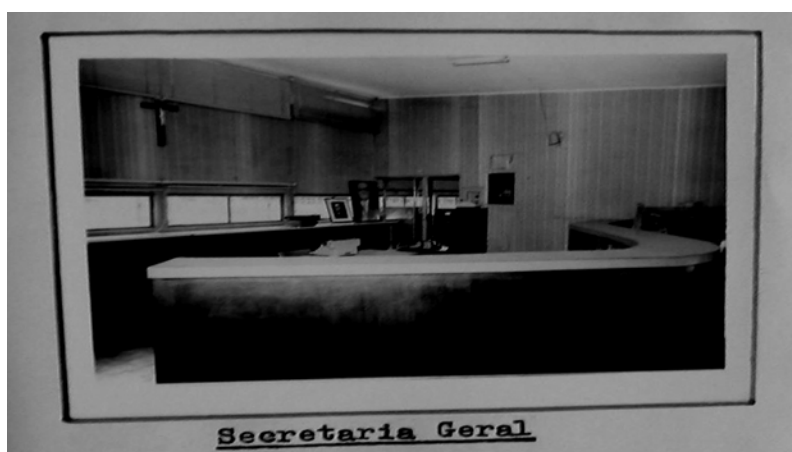


Figura 13. Destaque para o balcão para atendimento ao público.  
Fonte: Acervo do Maria Constança, s/d.



O terceiro e último bloco é o de apoio, onde estão os banheiros. De acordo com os depoentes, este era um espaço extremamente vigiado, principalmente até a década de 1970, os alunos não podiam se demorar lá, havia sempre um inspetor cuidando para que isso não ocorresse.

A cantina é outro lugar que merece destaque. Aqui Niemeyer também imprimiu suas formas sinuosas no balcão. Os mobiliários foram, pedagogicamente, pensados. As cadeiras são fixadas às mesas, mas com certa mobilidade, possibilitando que o lugar fique sempre organizado após seu uso, constituindo mais um elemento educativo em termos de organização e higiene, pois facilita a limpeza do lugar.



Figura 14.. Fonte: Acervo do Maria Constança. s/d.

Cantina, Sala da Administração, Salas de Trabalhos Manuais, Salas dos professores, Auditório, enfim, vários lugares foram se tornando significativos para os usuários do Maria Constança, na memória individual ou coletiva. Isso implica dizer que essas lembranças estão associadas à dimensão educativa do espaço escolar.

Nas lembranças mais próximas, aquelas das quais se guarda recordação pessoal, os pontos de referência não dizem respeito à data dos acontecimentos, mas aos sons, aos cheiros, às cores, às formas. Dessa forma, essas imagens, seja nos filmes ou nas fotografias, tornam-se instrumentos poderosos para os rearranjos sucessivos da memória coletiva.

### **3.3.2 Segundo cenário: Permanências e mudanças das práticas sociais e dos lugares**

Santos (1997. p. 97). chama a atenção para as permanentes mudanças da organização do espaço, segundo ele “Em cada momento histórico os modos de fazer são diferentes, o trabalho humano vai tornando-se cada vez mais complexo exigindo mudanças correspondentes às inovações”

Ao longo dos cinquenta anos do Maria Constança, as mudanças que se materializam no tocante ao edifício-escola, derivam dos desgastes provocados pelas intempéries do clima ou mesmo pelo uso pouco adequado de seus espaços. Segundo o arquiteto Marcos, apesar de todo aparato construtivo, o projeto não foi totalmente completado, faltam espaços como uma quadra de esportes bem organizada e um jardim. Faltou continuidade do projeto<sup>65</sup>

Deve-se observar que na década de 1950, quando a escola foi construída, provavelmente a horta seria um lugar importante, talvez como uma forma da escola fazer parte do sistema de proteção social no Brasil<sup>66</sup>, como vinha ocorrendo em todo o território nacional. Mas, ao que tudo indica não foi uma prática que se desenvolveu no Maria Constança. Quanto aos jardins, aos poucos eles deixaram de ser cultivados, hoje restam algumas plantas ornamentais dispersas nas proximidades do muro que acompanha a entrada principal. Diante disso, entendo que esses dois elementos, a horta e o jardim, não tiveram grande importância, posto que nem existiram efetivamente, foi só projeto.

Por outro lado, o prédio-escola, além de sua importância, sofre algumas mudanças ao longo do meio século de existência. De acordo com a organização anterior, em platôs, aqui foi adotado o mesmo procedimento, acrescentando a guarita e os muros como limites de território entre a escola e a cidade.

---

<sup>65</sup> Na realidade esta escola não foi totalmente complementada [referência ao projeto de Oscar Niemeyer]. Veja aqui no fundo tem as quadras de esporte muito maltratado. Esse canto daqui é um canto de horta só que ela não existe. Essa área não foi implantada. Houve um jardim onde as pessoas passeavam. A senhora assistiu ao filme Sociedade dos Poetas Mortos? – Pois bem, o jardim era daquele jeito, duas meninas que precisavam conversar e falar de suas intimidades. Mas falar aonde? – no último banquinho da esquina para ver se alguém vem. O papo vai rolando...(Ver Anexo, p 131)

<sup>66</sup> A introdução do sistema de proteção social no Brasil, de 1930 a 1964, tornou-se importante a preocupação governamental com a alimentação escolar, por influência do grupo dos nutrólogos sociais, entre eles, Josué de Castro. No período de 1952 a 1955, a Campanha da Merenda Escolar (CME), então vinculada à Comissão Nacional de Alimentação, operou em poucas escolas dos estados da Bahia, Pernambuco, Pará e Espírito Santo. (SPINELLI E CANESQUI, 2004, p. 107).

No primeiro platô, onde estão o auditório e o pátio coberto, aparentemente nada mudou, tudo parece igual. Porém, mudanças aconteceram, principalmente no auditório. O auditório também faz parte desse conjunto de mudanças, pois o constante uso do referido espaço por vários grupos sociais da cidade motivou a direção da escola a propor algumas alterações nesse lugar. Segundo depoimento da ex-aluna Joana<sup>67</sup>, os constantes eventos no auditório e o fluxo de pessoas estranhas pelas outras dependências da escola tinham se tornado uma rotina desagradável.

A opinião da ex-aluna foi confirmada pela direção da escola, acrescentando que também foi construído um local para guardar os equipamentos de som que habitualmente são utilizados nos eventos que acontecem no auditório. Dessa forma, o lugar que comportava cerca de quatrocentas pessoas, foi reduzido para trezentos e cinquenta. Tudo isso foi necessário, segundo a direção da escola, para permitir a funcionamento dos trabalhos escolares concomitantemente aos eventos no auditório da escola.

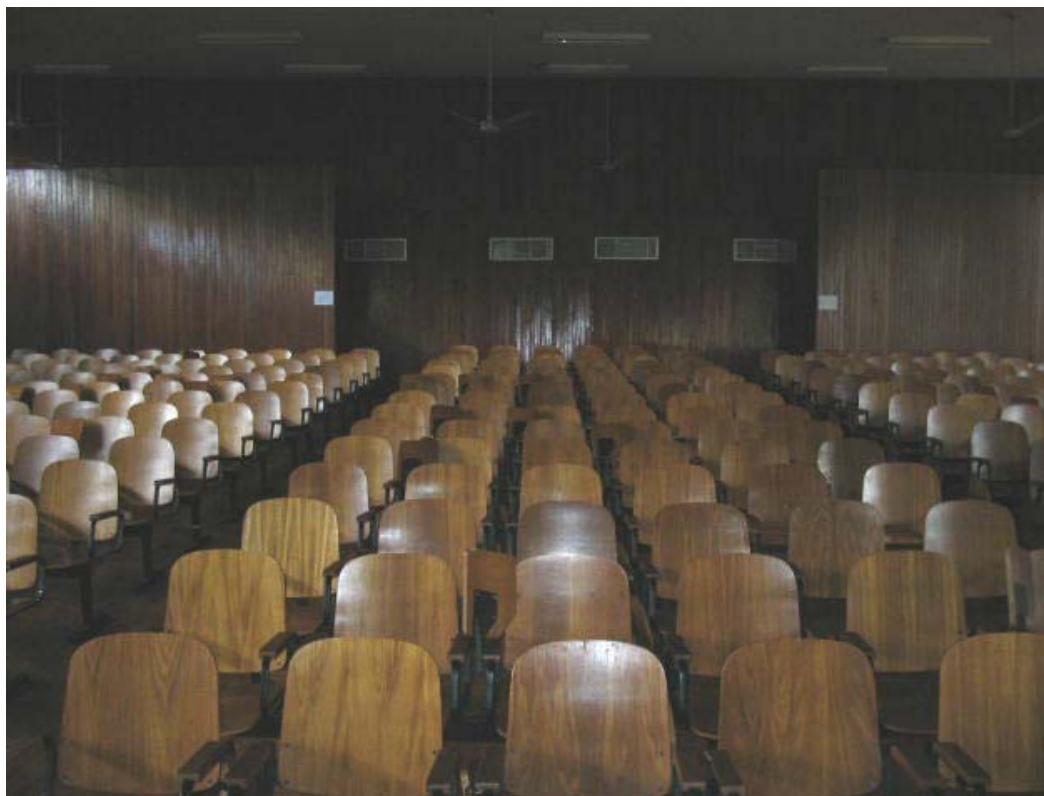


Figura 15. Auditório. Platéia e dependências de som e sanitários ao fundo Foto: Campos (2005)

<sup>67</sup> A ex-aluna Joana estudou no Maria Constança no período de 1999 a 2003. “[...] a construção de sanitários, bebedouros foram considerados necessários para evitar os constantes transtornos que a escola vinha enfrentando com relação ao constante movimento de pessoas estranhas em suas dependências”. (Depoimento obtido em 10/10/04). (Ver anexo, p. 114)



Figura 16. Auditório. Entrada e palco. Foto: Campos (2005)

O auditório permanece como “o teatro municipal” da cidade, pois as mudanças que ocorreram, em seu interior, vieram solidificar sua importância para Campo Grande, como um espaço público educativo, local onde se realizam vários eventos em que se discutem várias questões da sociedade. As mudanças que ocorreram foram em função de dar uma certa “autonomia” a ele.

A organização do espaço escolar do Maria Constança rompeu com tudo o que há de tradicional em Campo Grande, Elis<sup>68</sup>, ao lembrar do espaço faz questão de frisar a boa ventilação e a iluminação natural que foram muito bem planejadas por Niemeyer. Essas salas permanecem como há cinquenta anos.

<sup>68</sup> “[...] a ventilação... [...] as janelas [...] eram feitas de vidraças basculantes, que deixavam uma ventilação muito grande. Então aquele espaço pra nós, de claridade, era muito bom” (Ver anexo, p. 126).



Figura 17. janelas das salas de aula. Fonte: Arruda (2001, p.145)

No segundo platô, representado pela administração e as salas de aula, existem algumas permanências e mudanças. Naturalmente que o mobiliário mudou, até mesmo por uma questão de desgaste provocado pelo uso, porém, continuam as carteiras individuais, que muito entusiasmaram os alunos nas décadas de 1950 e 1960, consideradas uma das novidades da escola, segundo Elis.<sup>69</sup> De acordo com Relatório de Verificação “as carteiras eram do tipo fornecido pelo Ministério da Educação e Cultura – INEP. Nota 9”.



Figura 18. Sala de aula (década de 1950). Fonte: Acervo do Maria Constança, s/d.

<sup>69</sup> “Nós vínhamos de escola onde tinha aquela carteira dupla [...] Então isso tudo você imagina o orgulho” (Ver anexo, p. 126).



Figura 19. Sala de aula atual. Foto: Campos (2005)

Com relação ao laboratório, Elis<sup>70</sup> lembra que somente os alunos do Colegial tinham acesso. O espaço destinado ao laboratório, no final do corredor, permanece como laboratório, porém, de informática<sup>71</sup>. Marcos, em depoimento, afirma que é a única novidade.

<sup>70</sup>“o laboratório? [...] No final do corredor tinha o laboratório onde só entravam eméritos, isto é, alguns do Colegial. Aquilo era um espaço misterioso. Os meninos entravam lá e a gente ficava olhando aquelas pessoas tão ‘sábias’ do colegial” (Ver anexo, p. 127).

<sup>71</sup> O laboratório de informática nas escolas da rede estadual de ensino, resultam da Portaria nº 522, de 9 de abril de 1997 do MEC, de acordo com o Art. 1º Fica criado o Programa Nacional de Informática na Educação – PROINFO, com a finalidade de disseminar o uso pedagógico das tecnologias de informática e telecomunicações nas escolas públicas de ensino fundamental e médio pertencentes às redes estadual e municipal.



Figura 20. Laboratório de Informática. Foto: Campos (2005)

Mudanças significativas também ocorreram na Secretaria da Escola. Antes havia um balcão, também sinuoso, onde o público era atendido. Hoje há uma parede com uma janela com grades, onde o público é atendido.



Figura 21. Ao fundo a secretaria da Escola. Foto: Campos (2005).

As grades no Maria Constança começaram a ser necessárias a partir do final da década de 1970, pois, segundo o depoimento do professor Catulo<sup>72</sup>, antes não havia necessidades de grades. As grades da Secretaria fazem parte do projeto de segurança que a Escola sentia necessidade de construí-las.

Nas paredes de tijolos, tipo cobogó<sup>73</sup>, que continham pequenas aberturas, janelas, também sofreram mudanças com o fechamento dessas janelas. Tudo isso é resultado de vários roubos que ocorreram, principalmente, na década de 1990. Todo esse “fechamento” além de modificar a arquitetura original vai criando um limite territorial definido da escola com relação ao seu entorno.

<sup>72</sup> “[...] após todos esses anos, a única coisa que foi incorporada ao prédio escola, nem sempre em todas as escolas, é o laboratório de informática. De resto, tudo igual, nada mudou (Ver anexo, p. 131).

<sup>73</sup> O cobogó é uma adaptação da arquitetura ao clima, e tem sido utilizado desde as construções populares até as grandes obras da arquitetura moderna, aproveitando a iluminação e ventilação naturais, ao mesmo tempo em que protege o interior da construção, dando privacidade, à maneira dos muxarabis. O nome cobogó é formado pelas iniciais dos três primeiros fabricantes do elemento vazado: Coimbra, Boeckman e Góes. Disponível em: <<http://cobogo.sites.uol.com.br>>. Acessado em: 20 nov. 2004.





Figura 22. Fechamento da janela ao fundo (cobogó). Foto: Campos (2005)

Conforme depoimento da professora Lílian<sup>74</sup>, o conjunto formado pelas salas de aula era “[...] muito aberto, dificultando o controle de entrada e saída de alunos na sala de aula. Por isso foi necessário colocar um portão de ferro na entrada do corredor, logo após a rampa de acesso ao bloco”. Segundo a mesma professora “[...] foi necessário fechar as janelas do corredor, era outro lugar de fuga de aluno”. Para se chegar aos sanitários e ao refeitório, há uma rampa, sem paredes laterais. Aqui, também, foi necessário fechar<sup>75</sup>, diz a professora “[...] foi necessário, não só para impedir o trânsito irregular dos alunos, mas, também, para proteger a escola contra invasores e ladrões”.

<sup>74</sup> Lílian, licenciada em Matemática. Professora de Matemática do Ensino Médio. (Ver depoimento anexo, p. 115)

<sup>75</sup> Para não comprometer o estilo, foi utilizado o cobogó.



Figura 23. Laterais que dão acesso à cantina (fechamento). Foto:Campos (2005)

Esse “fechamento”, afirmam as alunas Mara Silvia e Nara<sup>76</sup> “[...] fez com que a escola ficasse feia, mas dá mais segurança pra gente que estuda no período noturno”.

A idéia de grades e muros altos nas escolas foi engendrada a partir de meados da década de 1980, atingindo maior relevância nos últimos anos da década de 1990, quando a violência nas escolas foi peremptoriamente considerada como questão de segurança. Segundo Sposito (2001, p. 91):

Marcada pela conjuntura, a discussão da violência das escolas esteve indissociavelmente ligada à questão democrática. De certo modo tratava-se de buscar um modelo democrático de gestão dos estabelecimentos, incorporando os alunos, pais e demais usuários na tomada de decisões. Buscava-se uma instituição mais aberta, menos autoritária em suas práticas e propiciadora de melhores condições de permanência dos alunos mais pobres no sistema formal de ensino.

De certa forma, nas décadas de 1980 e 1990, os novos arranjos da sociedade em função da mundialização da economia, a violência passa a ser um problema a se enfrentar, principalmente, nos centros urbanos, onde há concentração populacional, muitas vezes sem os empregos correspondentes. Essa conjuntura vai contribuir para que as escolas tornem-se um território fechado, para garantir a segurança dos usuários e de seu patrimônio.

<sup>76</sup> Alunas da primeira série do Ensino Médio Noturno – 2004. (Depoimento concedido em 25/09/2004). (Ver anexo, p.116).

O terceiro platô compreende as salas de apoio, os sanitários e refeitório. Pouca coisa muda nesse bloco. Além do auditório, outros espaços também eram atrativos para os alunos, mas, nem sempre permitidos pela escola. Pablo<sup>77</sup> diz que: “[...] havia dois lugares proibidos: atrás do auditório e atrás da cantina”. Reportando-se ao período em que foi aluno da escola, afirma que “[...] a cantina era o ponto de encontro dos meninos e das meninas. As mesinhas estavam dispostas de forma a facilitar esses encontros”.

A localização dos sanitários é mais uma forma de mudança de cultura, numa cidade em que as escolas confessionais prevaleciam, onde o Colégio D.Bosco era para homens e o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora era só para mulheres. Isso se configura como uma forma disciplinar de um novo momento histórico. Segundo Elis<sup>78</sup> havia “[...] inspetores de alunos do setor masculino e do setor feminino, depois que batia o sino tanto no começo como depois do recreio, eles inspecionavam os banheiros pra ver se não tinha aluno escondido nos banheiros”.

Dayrell chama a atenção para o espaço escolar com relação aos alunos. Segundo o autor “[...] os alunos, porém, se apropriando dos espaços, que a rigor não lhes pertencem, [vão] recriando neles novos sentidos e suas próprias formas de sociabilidade” (1996, p. 147).

Hoje, quando se chega ao Maria Constança, é muito comum encontrar grupos de alunos concentrados na rampa de acesso do auditório para os blocos de sala de aula e administração. Segundo depoimento de Ana e Isabella<sup>79</sup>: “[...] aqui é muito bom. A gente vê pessoas diferentes, bonitas e feias. [...] Às vezes dá para comer algum canapé...”.

Além dos blocos, a escola está cercada por muros e grades. O ex-aluno Pablo<sup>80</sup> chama a atenção para outras mudanças que ele consegue reconhecer hoje na escola, como as grades dos muros, “[...] pois até os finais da década de 1970 o muro era baixo e ninguém ousava pulá-lo, isso seria uma ‘profanação’, os alunos todos entravam somente pelo portão”. Apesar dessa estrutura de muros baixos, não se têm notícias de que a escola tenha sido invadida ou roubada.

<sup>77</sup> (Ver anexo, p. 137).

<sup>78</sup> (Ver anexo, p. 126).

<sup>79</sup> Alunas do 2º ano do Ensino Médio 2004. (Entrevista concedida em 11/08/04). (Ver anexo, p. 118).

<sup>80</sup> (Ver anexo, p. 137).



Figura 24. Visão frontal da escola (grades) Foto: Campos (2005)



Figura 25. Fundos do auditório (grades). Foto: Campos (2005)



Figura 26. portão que isola o bloco das salas de aula. Foto: Campos (2005)

Hoje, a aluna Carla<sup>81</sup>, diz: “[...] em torno de toda a escola os muros são altos e mesmo assim algumas vezes os alunos pulam”. Não existem lugares “proibidos”, por outro lado, não existem lugares “sagrados”, existem apenas lugares que foram construídos ao longo dos tempos, num espaço privilegiado da cidade, localizado praticamente no centro, de fácil acesso para todos.

Segundo Agustín Escolano “[...] a localização da escola e suas relações com a ordem urbana das populações, o traçado arquitetônico do edifício [...] respondem a padrões culturais e pedagógicos que a criança internaliza e aprende”(2001, p. 45). Há sempre uma pedagogia subjacente a uma organização espacial, isso fica evidente num planejamento urbano ou escolar. Nessa pedagogia, existem os lugares onde os alunos se juntam formando territórios proibidos ou permitidos, mas que fazem sentido para os grupos.

O entendimento da organização do espaço escolar como algo pensado e materializado numa concepção pedagógica fica evidenciado nas falas dos depoentes. De acordo com o movimento da sociedade e as transformações que vão se materializando, também o espaço escolar vai sofrendo mudanças para se adaptar aos novos tempos.

<sup>81</sup> Carla é aluna da 1ª série do Ensino Médio. (Depoimento concedido em 05/08/04). (Ver anexo, p. 117).

Com relação à espacialização, segundo o arquiteto Marcos<sup>82</sup> o “[...] projeto é dotado de uma plasticidade que só o gênio de Niemeyer poderia fazer, ele tem personalidade, me convida a entrar”. A espacialização do edifício-escola é feita em blocos, todos interligados de forma linear. Essa linearidade facilita o acesso e dá individualidade a cada um, como por exemplo, o auditório fica logo na entrada.

Nos finais da década de 1980, a arquitetura escolar no Brasil começa a sofrer novas orientações no seu plano de necessidades. Segundo o arquiteto Marcos, “a escola tem sua lista de necessidades. Durante 300 anos a escola só incorporou a sala de aula como necessidade, após todos esses anos incorporou o laboratório de informática”<sup>83</sup>. Partindo da concepção de que cultura escolar é a articulação imaterial que dá uma feição própria ao tempo e ao espaço onde ela se insere, a arquitetura escolar é um elemento importante para ilustrar esta concepção, pois ela retrata bem o momento histórico no qual foi concebida.

Dotada de uma certa plasticidade, a arquitetura escolar vai se adequando ao movimento da sociedade, quando novos sentidos vão sendo construídos e associados a novos lugares do mesmo espaço escolar.

O espaço da escola, materializado na arquitetura do prédio escolar, bem como nas suas divisões e subdivisões internas, produzia tanto quanto era produto de uma nova forma de cultura, a cultura escolar que, ia se constituindo e incorporando os múltiplos significados produzidos nesse mesmo lugar quando relacionado a outros lugares. (SILVA, 2003, p. 88).

Em resumo, percebe-se na organização do espaço escolar, uma pedagogia subjacente à sua arquitetura, sua localização na malha urbana e, percebe-se também, na sua cultura escolar, a identidade da escola. Não é uma identidade fixa, mas dinâmica e apta a captar novos sentidos dados pelo movimento da sociedade.

### **3.3.3 Terceiro cenário: a cultura escolar no/do Maria Constança**

No Maria Constança, o espaço escolar passa a ser um lugar onde o aluno não só estudava, mas onde se reunia com os colegas, estreitando os laços de amizade, era como um clube da cidade de Campo Grande. Isso vem ao encontro da fala de Rolnik (1998), citada no primeiro capítulo deste trabalho: “[...] construir e morar em cidades implica

<sup>82</sup> (Ver anexo, p. 131).

<sup>83</sup> (Ver anexo, p. 132).

necessariamente viver de forma coletiva”. O viver coletivo pressupõe espaços definidos para que as pessoas se relacionem e criem certos vínculos, como por exemplo, a amizade. O Maria Constança tornou-se o lócus de viver coletivo para os campo-grandenses desde a década de 1950.

É como acontece a “*cultura experiencial*” mencionada por Pérez-Gómez (2001), como uma forma individual de aquisição de cultura em contato com o meio, pois o contato com o coletivo possibilita o cruzamento de diversas culturas. Para o referido autor, “a cultura do estudante é o reflexo da cultura social de sua comunidade, mediatizada por sua experiência biográfica, estreitamente vinculada ao contexto” (op.cit, p. 205).

Por outro lado, a “*cultura social*”, por ser um processo coletivo, vai-se processando à medida que o convívio com os outros vai acontecendo num processo de sedução, de persuasão ou de imposição. Falando de outra forma, a cultura social “é a ideologia cotidiana que corresponde às condições econômicas, políticas e sociais da pós-modernidade” (PÉREZ-GOMÉZ, 2001, p.83).

O universo do espaço escolar é muito amplo e abriga, cotidianamente, inúmeras pessoas e interesses que se cruzam num constante movimento peculiar que vão dar os sentidos daquele lugar.

O cruzamento de culturas, como concebida por esse autor, está muito presente nos depoimentos de alunos e professores do Maria Constança. No que tange à “*cultura institucional*”, alguns fragmentos do depoimento de Elis, são bem ilustrativos:

A questão da disciplina era rígida [...], o uniforme, não entrava sem e nem podia namorar de uniforme [...] tinha um bolso que era um emblema do Colégio Estadual Campo-grandense. [...] a gente não podia usar esmalte... [...] e os inspetores de alunos eram respeitadíssimos [...] e era assim: na fila, todo mundo perfilado... Tudo era uma questão de disciplina [...] E uma questão que nós temos na nossa formação [...] era a questão do horário. Você não atrasava um minuto – não tinha isso. [...] Nós tínhamos um inspetor federal. O inspetor federal e o inspetor seccional. E o inspetor visitava a escola... [...] e eles verificavam o andamento da escola [...] Mas eram pessoas que iam visitar a escola e fazer uma avaliação – nós diríamos o que a gente fala de avaliação externa [...] ver como era o encaminhamento, se o registro estava sendo feito adequadamente, os diários, se os alunos estavam uniformizados, enfim, ver o andamento da escola. [...] sei que uma vez cada semestre eles iriam. Pra nós, era surpresa. Pra nós, alunos. Não sei se pra direção... [...] Eu lembro que era tamanha a imponência, a figura de autoridade, que a gente tinha assim, até medo. O respeito não era mais respeito, era medo.<sup>84</sup>

Nota-se a ênfase na fala da depoente com relação à disciplina. Maria Rosa corrobora a fala anterior, lembrando que:

<sup>84</sup> (Ver anexo, p. 126).

[...] era um colégio que preparava pra vida. Era um colégio muito respeitado. Todo mundo queria – mesmo as famílias mais ricas – faziam questão que os alunos estudassem lá, porque saíam bem preparados. Era uma escola pública que... dava gosto! E a gente tinha prazer de ensinar, eles tinham prazer de aprender [...] Era uma escola muito criativa, dinâmica e respeitada.<sup>85</sup>

Disciplina rígida, respeitada, criativa e dinâmica são formas que ex-alunos e ex-professores se utilizam para recompor a imagem que guardam daquele espaço escolar. Nesse sentido, há uma aproximação com Julia (2001, p.10) quando ele trata da cultura escolar, como um conjunto de,

[...] normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sóciopolíticas ou simplesmente de socialização).

Julia (2001) chama a atenção para que se considerem as práticas sociais além dos limites da escola respeito a horário, por exemplo, e considera a necessidade de processos formais de escolarização para a aquisição de conhecimentos e habilidades.

A disciplina, ponto forte do Maria Constança, é fácil de ser percebida nos depoimentos, como por exemplo, o fato de respeitar os limites do uso do espaço, pois os alunos não poderiam ultrapassá-los. A qualquer transgressão o aluno era punido. Para tanto, havia alguns instrumentos como, por exemplo, o TERMO DE CONFISSÃO<sup>86</sup>.

O caráter autoritário e ditatorial do período da Ditadura Militar no Brasil (1964-1985)<sup>87</sup>, provavelmente, contribuiu para igual postura dos dirigentes das escolas. Segundo Catulo<sup>88</sup>, a “[...] disciplina era muito rigorosa tanto para professores quanto para os alunos. Não havia a preocupação da escola em dar educação aos alunos, pois a educação era obrigação da família”.

Ao que parece conseguir vaga e matricular-se no Maria Constança não era uma tarefa fácil.. Catulo<sup>89</sup> afirma que isso ocorria, porque era uma instituição pública e o ensino

<sup>85</sup> (Ver anexo, p. 119).

<sup>86</sup> O TERMO DE CONFISSÃO era um papel mimeografado, só faltava preencher com os dados do aluno e o teor da transgressão.

<sup>87</sup> Pode-se definir a Ditadura Militar como sendo o período da política brasileira em que os militares governaram o Brasil. Esta época vai de 1964 a 1985. Caracterizou-se pela falta de democracia, supressão de direitos constitucionais, censura, perseguição política e repressão aos que eram contra o regime militar.

<sup>88</sup> (Ver anexo, p. 135).

<sup>89</sup> (Ver anexo, p. 135).



era de boa qualidade, tanto que os “exames de admissão<sup>90</sup> eram muito concorridos, geralmente entravam os alunos da Escola Benfca e Visconde de Cairu, a classe média alta, diz, ainda, que poucos eram egressos da Escola Estadual Joaquim Murtinho”. Em pouco tempo, o Maria Constança passou a ser a escola de referência da cidade. Tanto que o ex-professor Catulo diz : “[...] alguns pais se propunham a pagar para outro aluno de poder aquisitivo mais baixo, para que este estudasse no D. Bosco e deixasse a vaga para seu filho, pois estudar no Estadual era garantir a entrada na universidade”

A escola era vista como fator de elevação do prestígio do professor e, além de dignificar a profissão, provocava a estima dos alunos, que participavam ativamente dos eventos promovidos pela escola, como os desfiles cívicos, nas datas comemorativas, a encenação de peças de teatro. Nesse aspecto, a ex-professora Maria Rosa<sup>91</sup> lembra “Lá uma vez, eu fiz uma festa com os alunos, e eles é que lavaram as paredes, lavaram o chão... lavaram, enceraram... fazia parte do programa”.<sup>92</sup>

No âmbito da educação pública, o Maria Constança ainda é uma das escolas de referência e muito requisitada pelo alunado das classes populares. Alguns depoimentos ilustram esta afirmativa, como os da aluna Daniela<sup>93</sup> “[...] nossa, para conseguir uma vaga no Maria Constança minha mãe teve que batalhar muito – 2002, pois a Central de Matrículas<sup>94</sup> só queria admitir alunos que morassem perto da escola. Finalmente consegui e estou contente”. Da mesma forma, José Carlos<sup>95</sup> diz: “[...] eu estudo aqui porque moro aqui pertinho da Escola, e depois o ensino daqui é bom”. Para Maurício<sup>96</sup> a opção de estudar na Escola Maria Constança justifica-se: “[...] sempre tive vontade de estudar aqui, meus colegas conseguiram vaga e me disseram que era uma boa escola. [...] moro longe, tenho que pegar dois ônibus para chegar aqui, mas vale a pena”. Para Paulo,<sup>97</sup> “[...] Sabe duma coisa? É

<sup>90</sup> Os Exames de Admissão ao Ginásio (1931-1971).

<sup>91</sup> Maria Rosa foi professora Licenciada no Maria Constança nas décadas de 1950, 1960 e 1970. Era professora licenciada em Letras e lecionava Português. Primeira professora habilitada em línguas em Campo Grande. (Relato em 20/05/04). (Ver anexo, p. 119).

<sup>92</sup> (Ver anexo, p. 119).

<sup>93</sup> Depoimento da aluna Daniela, aluna da 3ª série do Ensino Médio. (Depoimento concedido em 22/06/04). (Ver Anexo, p. 118).

<sup>94</sup> A Central de Matrículas é uma instância que foi instituída pelo Governo Popular de Mato Grosso do Sul no ano 2000, com o objetivo de mapear e garantir vagas para os alunos da Educação Básica, preferencialmente nas proximidades de suas moradias.

<sup>95</sup> Depoimento do aluno da segunda série do Ensino Médio José Carlos . (Depoimento concedido em 22/10/04. Ver anexo p. 119).

<sup>96</sup> Maurício – aluno da 3ª série do Ensino Médio da Escola Maria Constança. 2004. (Depoimento concedido em 19/10/2004). (Ver Anexo, p. 119).

<sup>97</sup> Paulo – aluno da 8ª série do Ensino Fundamental da Escola Maria Constança. 2004. (Depoimento concedido em 05/08/2004). (Ver Anexo, p. 115).

muito legal estudar aqui, afinal é uma escola muito legal [...] a galera é maneira, o auditório é o maior barato, toda hora tem gente nova e até bonita aqui”.

De acordo com os depoimentos dos professores Catulo e Maria Rosa<sup>98</sup> a implantação da Lei 5692/71 foi prejudicial para a educação, por conseguinte para o Maria Constança, pois não apresentava os mesmos rigores que fizeram com que a escola obtivesse seu destaque na cidade, como a escola seletiva<sup>99</sup>, aquela que era o passaporte para a universidade.

Trabalhar nessa escola também era desejo da maioria dos professores. Na verdade não era coisa fácil ser admitido como professor. O professor Catulo<sup>100</sup> afirma que em “[...] 1967 fui admitido como professor de inglês no então Ginásio Estadual Campo-grandense, por indicação do Dr. Sidney Nunes Leite, advogado e diretor do Ginásio Estadual de Bela Vista”.

Elis afirma que foi “[...] convidada a dar aula no Colégio Estadual Campo-grandense, onde lecionou matemática de 63 a 67”. Ana<sup>101</sup> diz que: “[...] era uma honra dar aulas naquela escola, os professores geralmente eram indicados por outras pessoas, pois era uma escola muito conceituada e precisava cuidar para que o quadro de professores fosse da melhor qualidade”.

Depreende-se daí que o espaço escolar do então Colégio Estadual Campo-Grandense era um lugar de prestígio na cidade. As exigências eram rigorosas para ser admitido como aluno e professor na escola projetada por Oscar Niemeyer.

---

<sup>98</sup> (Ver anexo, p. 119-135).

<sup>99</sup> O termo seletiva é uma referência aos exames de admissão muito rigorosos para o ingresso ao Ginásio e ao Colegial, isso era sinônimo de uma escola de referência, tanto que os alunos conseguiam passar nos vestibulares.

<sup>100</sup> (Ver anexo, p. 135).

<sup>101</sup> (Ver anexo, p. 126).

## DEIXANDO A PORTA ABERTA

Ao longo deste trabalho, procurei evidenciar alguns elementos que permitissem uma discussão acerca do espaço escolar da Escola Estadual Maria Constança Barros Machado e a pedagogia que ele encerra em sua arquitetura, base material da organização espacial. Foi um movimento instigante de busca de “retalhos” na tentativa de fazer a tessitura de um quadro que pudesse desvelar a pedagogia do espaço escolar.

Foi um grande desafio, pois se trata de um viés da cultura escolar pouco explorado em pesquisas de educação. Pela análise dos materiais considerados nesta pesquisa, ao tentar captar os fragmentos de memórias, buscando estabelecer os nexos entre os signos e os vestígios da condição e das relações sociais dos sujeitos, observei que as práticas por eles relatadas, bem como os sentidos que se atribuem às mesmas, constituem-se símbolos de uma determinada época. Não são dissonantes, mas vão adquirindo os sentidos de acordo com o momento histórico vivido.

A questão principal desta pesquisa foi identificar os elementos que foram compoendo a tessitura da escola, em sua organização como lugar da e na cidade, a pedagogia subjacente ao processo de organização, buscando os sentidos correspondentes a cada momento desse processo. Para tanto, foram importantes os depoimentos de professores e alunos e outras pessoas que se preocupam com as questões urbanas de Campo Grande e, principalmente, consideram a Escola Maria Constança como um ícone para a cidade, com destaque para sua arquitetura moderna.

As respostas às indagações foram surgindo mediante estudos bibliográficos, análise de documentos, entrevistas e depoimentos que procurei juntar aos fragmentos, buscando os sentidos que cada pedaço pudesse fazer em contato com outros, materializando-se na narrativa deste trabalho.

Partindo da análise da organização espacial e da construção do edifício da Escola Maria Constança, foi possível perceber vestígios daquele cotidiano escolar, fragmentos de um tempo em que a arquitetura escolar pública superava a tendência da fase republicana, que pregava uma imagem de estabilidade e austeridade que se harmonizavam com a educação, para uma nova concepção em que a modernidade se fazia presente.

Outra questão analisada foi quanto à memória e aos lugares que a ela se reservam, no sentido de desvelar como as diferentes percepções recriam o passado, trazendo um novo que

não é único, mas que apontam tendências de uma época em que as práticas sociais são reveladoras de um determinado momento histórico.

Através das lembranças dos ex-alunos e ex-professores do, então, Colégio Estadual Campo-Grandense e, posteriormente, Escola Maria Constança, foi possível compreender como os discursos foram se constituindo ao longo do tempo, possibilitando uma leitura das práticas docentes e discentes no cotidiano escolar e das relações sociais que se materializaram e materializam-se naquele espaço escolar.

Ao tentar compor o quadro de análise da pesquisa, o que antes parecia um pouco nebuloso, começa a tomar forma e a ter sentido. Juntando as pontas da empiria com os aportes teóricos assumidos, que num processo de indagação às fontes, fui encontrando respostas e compondo um novo quadro.

Outrossim, foi possível perceber a importância que a Escola teve para a cidade de Campo Grande, desde a sua instalação no prédio construído na década de 1950, e continua tendo, pois é uma escola de referência. Embora a educação na escola pública se encontra em desvantagem em relação à privada, por motivos que não caberia tratar nesse momento, o Maria Constança tem-se mantido como uma escola de qualidade ao longo desses cinquenta anos.

Ao olhar a escola, sua arquitetura, seu cotidiano, consegue-se ver sua aparência como um marco da modernidade em Campo Grande, localizada no Bairro Amambaí, bem próximo ao centro de onde se originou a cidade. Porém, quando se aprofunda esse olhar, é possível encontrar outros sentidos além da aparência, é uma forma de desvelar alguns pontos de sua essência.

Falando de outra forma, a síntese dessa pesquisa pode suscitar, mediante as fontes, foi possível dialogar com o Maria Constança e compreender que, ao longo desses cinquenta anos de existência na cidade de Campo Grande, os sentidos desse espaço escolar, para sociedade campo-grandense, mudaram de acordo com as transformações da sociedade. Nesse recorte temporal, três momentos ficaram evidenciados de acordo com as vozes dos usuários e ex-usuários dessa escola.

Uma situação a ser observada é em relação às nuances culturais que marcaram e ainda marcam este espaço escolar. Melhor dizendo, é possível destacar peculiaridades no sentido das práticas, por aqueles que as vivenciaram nos cinquenta anos da Escola Maria Constança, levando a considerar as citadas três fases. A primeira se estende desde sua inauguração como Colégio Estadual (1954) até início da década de 1970; a segunda, dos

meados da década de 1970 até os finais da década de 1980; a terceira a partir da década de 1990.

O primeiro momento, ou fase vai de 1954 ao início da década de 1970. Coincide com a redemocratização do País, com o populismo e com a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei nº 4.024/61, além do Golpe Militar, em 1964. Na verdade, foi uma fase turbulenta para todo o Brasil. Em Mato Grosso, Campo Grande desponta como a segunda mais importante cidade do Estado, a modernidade começa a se instalar na cidade. O processo urbano vai acelerando para dar conta do contingente populacional. Os militares continuam influenciando a vida política e econômica da cidade. O Bairro Amambaí recebe melhorias, como água e esgoto, por exemplo. No Maria Constança, foi uma situação semelhante. A escola vira símbolo da modernidade, era a escola da cidade. Os professores eram autoridades, eram indicados por alguma pessoa de destaque social. Ser aluno do Maria Constança era garantia de aprovação no vestibular. A disciplina de alunos, professores e funcionários era um dos destaques da escola.

Apesar de tanto controle, os alunos “transgrediam”, como subir em cima da parte coberta da quadra, do auditório, pular muro. Quanto ao projeto arquitetônico era considerado o orgulho dos usuários desse espaço escolar. O auditório é o grande destaque para a cidade. Com relação ao arquiteto Oscar Niemeyer, as pessoas sabiam que ele era importante e era respeitado. Após a construção de Brasília, ele passa a ser reconhecido por todos.

A cidade vai passando por grandes transformações urbanas graças à sua localização como entreposto comercial. Assim, o planejamento urbano passa a ser importante, mesmo porque Campo Grande já vinha sendo preparada para ser a nova capital, o que vai lhe custar uma rivalidade entre cuiabanos e campo-grandenses.

O segundo momento vai de 1971 aos finais da década de 1980. No Brasil, grande crise econômica, política e social em função da conjuntura mundial e ao Governo Militar (1965- 1985). Nova reforma do ensino, nova Lei de Diretrizes e Bases – a Lei nº 5692/71. É criado o Estado de Mato Grosso do Sul (1977), Campo Grande é escolhida como capital. Os militares ainda fazem parte da força política. A população dobra na capital do novo Estado. O até então Colégio Estadual Campo-Grandense passa a ser denominado de Escola Estadual de Primeiro e Segundo Graus Maria Constança Barros Machado. Os professores são bons, mas não são, necessariamente, indicados. Não há relevância para aprovação dos alunos nos vestibulares. A disciplina ainda é rígida, acompanha o regime militar. Existem, ainda, lugares de destaque, “sagrados”, como o auditório e a cantina. O bairro segue um crescimento sem

destaque. O projeto arquitetônico era reconhecido pelos usuários, bem como a importância de Niemeyer. Começam a aparecer gangues de rua, a tranquilidade da escola é ameaçada.

A crise do capital é evidenciada no interior da sociedade, pois há o aumento do desemprego e da pobreza. A população se urbaniza e nesse processo a favelização passa a ser um crescente problema das grandes cidades.

Campo Grande, agora como capital do novo Estado, atrai empresas e pessoas buscando novas oportunidades de vida. A violência urbana é uma constante.

A terceira e última fase, vai do início da década de 1990 a 2004. As crises econômica, social e política do Brasil ainda persistem. No âmbito da educação é lançado o Programa Educação para Todos, edita-se uma nova Lei de Diretrizes e Bases - a Lei nº 9394/96. As tensões internacionais são cada vez mais frequentes. Em Campo Grande, a população multiplica-se. Em decorrência disso, o desemprego e a favelização vão se instalando na capital sul-mato-grossense. O Maria Constança também vai sofrer mudanças. Com relação à rede estadual de ensino, ela continua sendo referência. A disciplina, ponto forte da escola até a década de 1980, não é mais a grande marca. O Bairro continua como antes, o comércio é centrado em móveis usados, não houve melhoria nas construções, continuam as velhas casas, há um misto entre residencial e comercial. Com relação ao auditório da escola, ele continua sendo um espaço importante para a cidade, tanto que passou por uma reforma em sua estrutura física, para se adequar às funções de “teatro municipal”. Os usuários sabem que houve um arquiteto, que ele era famoso, nada mais. A grande mudança foi com relação ao “fechamento” da escola. Existem grades de proteção nos muros, nas entradas dos platôs. Janelas dos cobogós foram fechadas, tudo isso para impedir que alunos fujam da escola, ou que vândalos invadam o espaço escolar.

Nas três fases destacadas, durante a trajetória de meio século, o auditório se configura como o espaço de relevância para os depoentes. Dessa forma, embora considerando a provisoriamente de uma pesquisa, compreendi que a pedagogia do espaço escolar não se restringe ao trabalho cotidiano de alunos, professores e funcionários da escola, ela transcende aos muros e abarca a sociedade, numa silenciosidade que se quebra quando as culturas se cruzam nas práticas sociais realizadas no espaço escolar, tendo no auditório o lugar para tais realizações.

Olhando o entorno do Maria Constança, no bairro Amambaí, parece que o tempo caminhou muito devagar, diferentemente de outros bairros que vieram a compor a malha urbana da cidade. A verdade é que Campo Grande dos tempos dos “guavirais” passou por transformações substantivas ao longo desse meio século.

O Maria Constança, no Bairro Amambaí, continua sendo a escola da cidade. A gênese desse espaço escolar confunde-se com o crescimento de Campo Grande. Todavia, os sentidos vão se modificando ao longo dos tempos, porém, sem perder a importância no conjunto da sociedade sul-mato-grossense.

# **ANEXO**



## ENTREVISTAS E DEPOIMENTOS

### **ALUNA: JOANA NORONHA**

Aluna do Maria Constança de 1999 a 2003 – Entrevista realizada em 10/10/2004

**MF:** - Quando foi que você foi aluna do Maria Constança?

**Joana:** - estudei no Maria Constança de 99 até 2003.

**MF:** - Por que você foi estudar nesta escola?

**Joana:** - em Campo Grande existem poucas escolas boas. As particulares, sem dúvida são melhores, mas, nas escolas do Estado o Maria Constança sempre foi considerada uma boa escola.

**MF:** - Para você o que é uma boa escola?

**Joana:** - Uma boa escola é aquela que faz o aluno aprender, é aquela que tem fama, é aquela que te ajuda a passar no vestibular. Isso eu encontrei no Maria Constança, pois hoje, estou na universidade fazendo meu curso de Biologia.

**MF:** - O que você acha da arquitetura do Maria Constança?

**Joana:** - é a escola mais bonita de Campo Grande. Além do espaço que é bem amplo, o prédio é muito lindo. É uma escola que chama a atenção das pessoas, aliás, é uma escola muito importante. Seu anfiteatro é a atração da escola. Está sempre cheio de gente, muitas vezes atrapalhava a gente. Quando a gente via tinha uma pessoa diferente no banheiro dos alunos, tomando água no bebedouro ou simplesmente circulando pelos corredores.

**MF:** - os alunos sempre se misturavam aos “visitantes”?

**Joana:** - às vezes era difícil controlar os alunos. Bem fez a direção da escola fazer a reforma. A construção de sanitários, bebedouros foi considerada necessários para evitar os constantes transtornos que a escola vinha enfrentando com relação ao constante movimento de pessoas estranhas em suas dependências.

**MF:** - Você sabe quem foi Niemeyer?

**Joana:** - foi um arquiteto famoso que construiu o Maria Constança.

**MF:** - Construiu?

**Joana:** - acho que foi, nem sei direito, me disseram que ele foi contratado para construir.

**LILIAN** professora de matemática na década de 1990.

Entrevista realizada em 12/09/04

**Lilian** Sou professora de Matemática no Maria Constança há algum tempo, aliás, sou da matemática, mas não gosto de falar em tempo, idade, essas coisas que muita gente gosta de esquecer.

**MF:** - Como é ser professora no Maria Constança?

**Lilian:** - normal. Na verdade existe uma lenda de ser a melhor escola de Campo Grande. Acredito que seja boa, mas não a melhor, pois sendo escola estadual hoje, tudo é difícil. Tem vez que a gente não tem nem como dar aula direito, pois falta até papel para se trabalhar. A gente sonha muito, mas nem sempre consegue realizar um bom trabalho. Hoje o grande problema que enfrentamos é a indisciplina dos alunos, isso é muito difícil para nós, professores. O que é bom aqui nesta escola é sua localização, pois fica no centro e facilita para professores e alunos, pois é de fácil acesso.

**MF:** - a questão da disciplina é muito complicada no Maria Constança?

**Lilian:** - até que hoje já não é tanto assim. Antes era muito aberto, dificultando o controle de entrada e saída de alunos na sala de aula. Por isso foi necessário colocar um portão de ferro na entrada do corredor, logo após a rampa de acesso ao bloco da sala de aula. Foi necessário fechar as janelas do corredor, era outro lugar de fuga de aluno. Foi necessário não só para impedir o trânsito irregular dos alunos, mas, também para proteger a escola contra invasores e ladrões.

**MF:** - a arquitetura da escola é adequada?

**Lilian:** - é uma obra do famoso Niemeyer. Sempre admirei este prédio. Mais famoso é o formato do livro aberto e o giz, a caixa d'água. Esta é uma escola que tem tudo nos conformes. As salas são arejadas, o auditório é tudo de bom. O único problema é o pouco aproveitamento do terreno. A escola ficou muito pequena para um espaço tão grande. Seria interessante mais umas dez salas de aula. Então é isso: o que foi construído é adequado, pena que faltou, mas salas de aula.

**PAULO**

Aluno da 8ª série do Maria Constança

Entrevista realizada em 05/08/04.

**MF:** - Por que você estuda no Maria Constança?

**Paulo:** - Sabe de uma coisa? É muito legal estudar aqui, afinal é uma escola muito legal, é bonita não é que nem muitas escolas do governo por ai. Aqui a galera é maneira, o auditório é o maior barato, toda hora tem gente nova e até bonita aqui.

**MF:** - Você já ouviu falar em Oscar Niemeyer?

**Paulo:** - Sim, a diretora está preparando uma festa dos 50 anos da Escola. Esse Niemeyer teve muito a ver com isso, não sei bem quem foi, mas me disseram que ainda está vivo. Eu só queria entender por que o Zeca [refere-se ao atual governador de Mato Grosso do Sul – Zeca do PT) não manda fazer mais escolas que nem essa, tudo limpinho, com um “caderno” e um “giz”, muito legal.

### **MARA SILVIA E NARA**

Alunas do primeiro ano do Ensino Médio Noturno do Maria Constança

Entrevistas concedidas em 25/09/04

**MF:** - Quem são vocês?

**Mara Sílvia:** Eu sou aluna do Maria Constança, comecei neste ano (2004) e a Nara já era aluna daqui desde a 8ª série. A gente se conheceu aqui, desde logo ficamos amigas. o pior é que ela mora no Aero Rancho e eu moro no Nova Bahia, mesmo assim a gente sai juntas, é muito bom.

**Nara:** É isso aí, às vezes a gente aqui da escola na 6ª feira e uma vai dormir na casa da outra, daí a gente pode conversar mais e até fazer os trabalhos que os professores marcam.

**MF:** - O que vocês acham da arquitetura do Maria Constança?

**Nara:** é tudo de bom, quando eu falo pras pessoas que eu estudo aqui, elas comentam que acha a escola muito bonita. Antes até que a gente nada sabia da escola, mas agora, com os 50 anos da escola, muita coisa a gente aprendeu. Pena que não faz mais escola como essa. Os professores ensinam bem. Espero que daí a gente consiga passar no vestibular, pois não é fácil não.

**Mara Sílvia:** - além disso, tem o fato de ser fácil o ônibus pra gente ir e vir para escola. A diretora fica toda contente quando a gente vai perguntar alguma coisa da professora Maria Constança. Ela fala com muito orgulho.

**MF:** o que vocês acham do auditório da escola?

**Nara:** legal, às vezes fica chato quando tem muita gente na hora da gente entrar na escola, ficam todos olhando a gente.

**Mara:** só que eles já estão todos limpos e bonitos e nós, vindo do trabalho ..

**MF:** - qual o lugar mais interessante para vocês aqui na escola?

**Nara e Mara:** cantina! E o laboratório de informática.

**MF:** - o que vocês acham das grades e portões que puseram na escola?

**Nara:** - fez com que a escola ficasse feia, mas dá mais segurança pra gente que estuda no período noturno.

## **CARLA**

Aluna – 1º ano do Ensino Médio do Maria Constança

Entrevista realizada em 05/08/04

**MF.** O que é o Maria Constança para você?

**Carla** – é uma boa escola, sempre tive vontade de estudar aqui, pois diziam que era uma escola boa, além do que fica pertinho de minha casa. Estudo aqui desde a 5ª série.

**MF-** tem algum lugar na escola que é de sua preferência?

**Carla:** - gosto de vários lugares. Quando chega gente em minha casa, geralmente trago para ver minha escola. Não gosto mesmo é da quadra de esporte nos fundos da escola, é o maior relento. O resto eu acho muito bom.

**MF -** a escola oferece segurança para os alunos?

**Carla:** claro, em torno de toda a escola os muros são altos e mesmo assim alguns alunos pulam. As grades também protegem bem as salas de aula.

**MF** Você sabe quem foi Niemeyer?

**Carla** - Foi o engenheiro que construiu o Maria Constança.

## **NEUZA**

Ex-aluna do Maria Constança : 1998-2000

Depoimento prestado em: 25/05/04

**Neuza** - Uma das coisas mais importantes de minha vida foi o Ensino Médio no Maria Constança. [...]. Quando entrei nesta escola eu já sabia que ela era boa. Na verdade, ela foi boa porque eu passei no vestibular na Federal. Sei que tenho mérito na coisa, mas a escola fez bem a parte dela.

O lugar que sempre me chamou a atenção foi o auditório. Nunca vi um auditório tão concorrido, praticamente toda semana tinha alguma festa ou reunião. Até o ministro da educação já esteve lá. Hoje quando posso, vou até lá para matar saudades.

### **ANA LUIZA E ISABELLA**

Alunas (irmãs) Ana Luiza – 3º ano do Ensino Médio e Isabella – 2º ano do Maria Constança

Depoimentos realizados em 11/08/04

**ANA LUIZA** – quando chegamos em Campo Grande, há 2 anos, ficamos procurando lugar para estudar. Foi um pouco difícil, pois não era qualquer escola que minha mãe e nós queríamos. Quando viemos no Maria Constança, pois a central de matrículas encaminhou a gente para cá, ficamos preocupadas, minha irmã e eu que era escola de “riquinho”. Logo vimos que não era assim, tinha gente que nem a gente e até mais pobre que a gente. Isso foi muito legal.

**ISABELLA** – Logo de cara briguei com uma menina, mas logo sossegou. Aqui tem auditório, coisa que não tinha lá minha outra escola. Uau! É maneiro. Aqui é muito bom. A gente vê pessoas diferentes, bonitas e feias, às vezes dá até para “comer” algum canapé. Hoje temos saudades de nossos amigos, mas a escola é bem melhor.

### **DANIELA**

Aluna – 3º ano do Maria Constança

Depoimento concedido em: 22/06/04

Já faz 3 anos que estudo no Maria Constança, considero uma boa escola. Sempre quis estudar aqui.

As salas de aula não são apertadas que nem na escola que eu estudava. A professora falou que o arquiteto que “construiu” a escola era um artista, pena que não é daqui.

Todo dia pego 2 ônibus para vir para a escola, tem dia que cansa, mas só de pensar o sufoco de minha mãe para me matricular, nossa, para conseguir uma vaga no Maria Constança minha mãe teve que batalhar muito em 2002, pois a Central de Matrículas só queria admitir alunos que morassem perto da Escola. Finalmente consegui e estou contente.

### **JOSÉ CARLOS**

Aluno do 2º ano do Ensino Médio do Maria Constança

Depoimento realizado em 22/10/04

É a primeira escola que vi quando cheguei em Campo Grande, faz 1 ano.

Quando entre aqui, vi que seria bom, pois eu venho do Paraná e pensei que não ia gostar daqui, mas tá tudo bem.

A entrada da escola é tudo de bom. No dia de prova quando subo naquela rampa para vir pra sala de aula “me dá um frio na barriga”.

Eu estou estudando aqui porque moro aqui pertinho da escola e depois o ensino daqui é muito bom.

### **MAURICIO**

Aluno do 3º ano do Ensino Médio

Depoimento realizado em 19/10/04

Eu gosto muito de estudar e sei que serei alguém só se eu der um duro danado agora, aproveitando que meus pais podem me sustentar, por isso fui procurar um jeito de estudar no Maria Constança.

Sempre tive vontade de estudar aqui, meus colegas conseguiram vaga e me disseram que era uma boa escola [...] moro longe, tenho que pegar dois ônibus para chegar aqui, mas vale a pena.

### **MARIA ROSA**

Professora de Língua Portuguesa no Maria Constança

Entrevista: Realizada em: 20/05/04

**MF** – Como professora do Colégio estadual Campo- Grandense, o que a senhora pode nos dizer a respeito da construção de um prédio próprio?

**Maria Rosa:** Olha, os motivos que levaram a essa construção foi a ampliação da... do pessoal escolar, né? Porque não cabia mais... Funcionava – tanto o ginásio como o 2º grau – funcionava onde é a Escola Normal Joaquim Murtinho. Com instalações horríveis [...] aquele mau cheiro, quando chovia encharcava o colégio todo... aí a necessidade de fazer uma reforma pra abrigar melhor os alunos. Foi aí que o Dr. Fernando Correa da Costa [...] conseguiu a planta e o Colégio foi inaugurado [...]

**MF** – O que mudou?

**Maria Rosa:** Olha, mudou pelo fato de que as pessoas não precisaram mais de ir lá no outro oposto pra estudar. Os alunos do bairro iam a pé. Não havia... Todo o tempo que eu lecionei no Estadual, não me lembro - fiquei lá até 72, 73 – de carro parando lá, pegando pessoas [...] E o Colégio Estadual era um colégio muito respeitado [...] Os alunos que se formavam lá, eles não precisavam fazer cursinho. Os professores eram muito bons, muito competentes. O aluno saía diretamente do Colégio e ia fazer vestibular e passava [...]

**MF:** O que era o Colégio Estadual?

**Maria Rosa :** Houve grandes mudanças... porque os alunos eram conscientes, eles eram interessados [...] Eu acho que sim, era um colégio que preparava pra vida. Era um colégio muito respeitado. Todo mundo queria – mesmo as famílias mais ricas – faziam questão que os alunos estudassem lá, porque saíam bem preparados. Era uma escola pública que... dava gosto! E a gente tinha prazer de ensinar, eles tinham prazer de aprender [...] Era uma escola muito criativa, dinâmica e respeitada.

**MF/N :** O “Estadual” sempre se manteve como um bom colégio?

**Maria Rosa** quando começou com essa história de acabar com as reprovações... os alunos iam fazer recuperação... sempre esses grandes estímulos que se deram, o próprio ensino público foi ficando anarquizado.

**MF** Mais não era uma situação da Escola Maria Constança... Era do ensino geral.

**Maria Rosa:** É... [...] Então os alunos sabiam que não precisavam estudar, que passavam do mesmo jeito. Tinha exame de admissão, né? [...] Exame de admissão era um tipo de... vestibular, né?

**MF:** Quem era importante no Estadual?

**Maria Rosa:** Olha, que era mais importante lá, era a diretora [...] Tinha um professor de matemática [...] super-respeitado, porque... enérgico e ensinava bem [...] Eu acho que de uma maneira geral não tinha assim... hierarquia...

**MF:** Tinha uma biblioteca lá, não tinha? Os alunos freqüentavam a biblioteca?

**Maria Rosa** [...] Eu mesma fiz com os alunos biblioteca de classe. Eles traziam livros e a gente trocava [...] Agora uma biblioteca com uma bibliotecária... disso eu não me lembro.

**MF/N:** Sobre a utilização do espaço – Auditório, por exemplo.

**Maria Rosa:** O Colégio das Irmãs também tinha – o Nossa Senhora Auxiliadora, o Dom Bosco, né?

**MF:** Mas, pública?

**Maria Rosa:** Da rede pública, não me lembro, não [...]

Lá uma vez, eu fiz uma festa com os alunos, e eles que lavaram as paredes, lavaram o chão... lavaram, enceraram... fazia parte do programa.

**MF:** [...] mas tinha um lugarzinho onde eles ficavam...

**Maria Rosa:** Eles ficavam na entrada, porque o Colégio tinha aquelas rampas... era por ali que eles ficavam.

### **COM RELAÇÃO À ÁREA VERDE, AOS JARDINS...**

**Maria Rosa:** Tinha. Uma vez eu levei até muda...Na entrada era um jardim muito bonito [...] De uma maneira geral [...] era um colégio bem... aberto, né? Nunca os alunos voltavam por causa daqueles cabelões, né? Nem por causa... não tinham ido com o uniforme completo...Eu não me lembro nunca de ter colocado aluno pra fora de aula...

**1.CAMPOS** -Historiador

**2.LEAL:** Pesquisador

Depoimentos realizados em– 24/08/04

**MF.:** Como era a situação das escolas em Campo Grande na década de 1950?



**Campos:** a localização das escolas à época, acompanhava o sentido do traçado da cidade que era em função dos pontos cardeais. A rua 14 de julho obedece a direção sul norte. Assim, as escolas existentes, eram: D. Bosco e Auxiliadora – ficavam ao Norte; ao Sul – ( a cidade terminava na vila Carvalho ) – nesta porção, localizava-se a escola Osvaldo Cruz, logo após o córrego já era saída para São Paulo. O lado oeste – onde está o bairro Amambaí estava crescendo com os quartéis, mas não tinha escola. Por isso que os redentoristas criaram a escola Nossa Senhora do Perpétuo Socorro na década de 1960, mais tarde o estado constrói o Colégio Estadual. Nesta área havia uma população estudantil muito forte, devido aos militares. Onde eles iriam estudar? Nada mais lógico do que colocar nessa posição (Estadual) que atenderia a parte baixa da cidade, o bairro Amambaí e o Planalto, pois o centro já estava sendo atendido pelo D. Bosco, Auxiliadora e Osvaldo Cruz, todas particulares. Escola pública só existia primária e grupo escolar que era o Joaquim Murtinho, no centro.

Portanto, o lugar onde foi construído o colégio estadual não foi escolhido aleatoriamente, ele ocupava uma posição razoavelmente centrada no sentido do atendimento.

Houve uma senhora que ficou desencantada quando eu disse que não houve uma armação com relação a isso, pois ela achava que sim. Veja só, os militares vinham lá do Rio de Janeiro e tinha que botar suas filhas em uma escola. Tinha 2 colégios o D.Bosco e o Auxiliadora – particulares, já o estadual era de graça. Na verdade o Estadual era quase a mesma coisa que o D.Bosco, pois os professores que lecionavam pela manhã num colégio, davam aulas no outro no período da tarde. (ex. Cavalon, Glorinha, Virgilio etc), somente em 1966 é que foi construído o N.Sr<sup>a</sup> do Perpétuo Socorro. Quanto ao Osvaldo Cruz ele era para o comércio.

**MF;** Como era Campo Grande nos meados da década dae 1950?

**Campos:** na década de 1950, o Estado recebe apoio do Governo Federal através de financiamentos para implementar o programa energético da bacia do Paraná, resultando na construção da hidrelétrica do Mimoso, no município de Ribas do Rio Pardo e na década de 1960 começa a construção do complexo hidrelétrico de Urubupungá, tendo como um de seus grandes articuladores o governador Fernando Correa da Costa, em seu segundo mandato (1960-1966).

**MF:** - com a construção do Estadual, houve crescimento e melhoramento no Bairro Amambaí?

**Campos:** - não houve crescimento do Bairro Amambaí em função do Estadual. Por que nenhuma instituição pedagógica produz desenvolvimento a não ser que você agregue algum valor. Ex. a

UNIDERP do lado de lá não há nada a não ser estacionamento e residências. Campo Grande é uma cidade que não lê. Vendo mais livros em Campinas do que aqui. Ms não lê. Temos mais papelarias do que livrarias.

**MF:** - por que um projeto de Niemeyer em Campo Grande, na década de 1950?

**Campos** – a grande preocupação era trazer um projeto que fosse “humano”, no sentido de melhorar o calor corumbaense, de onde era o projeto original. O Estadual tem pouco aproveitamento na área construída tem ventilação natural, iluminação natural, tudo feito de acordo com o clima de Corumbá., já veio pronto do Rio de Janeiro. Havia muita ligação do estado [Mato Grosso] com o Rio de Janeiro, como foi o caso do pai de Roberto Campos que veio para a Reforma Pedro Celestino”.

**MF:** Vargas teve alguma coisa a ver com o projeto?

**Campos:** - nada a ver. Vargas gostava de MT para tirar férias na fazenda Jaraguá (curva que vai para Terenos que era do superintendente da NOB) para descansar ou ia para a Matte Laranjeira. Ele era um nacionalista (Ler Fronteiras Guaranis – é um cearense, bacharel em direito, cultura geral fantástica, veio a ser juiz em 1934/35 em CG. – encontrou uma faixa de penumbra de ninguém: 100 Km para cá Brasil/Paraguai e 100 para lá Paraguai/Brasil. Fez um estudo muito interessante. No final ele sugere ao governo que provoque uma colonização brasileira, principalmente de nordestinos (que seria o antídoto dos paraguaios). Nordeste: cultivava a terra, tem família organizada, é disciplinado e patriota. Seria a implantação de uma cultura, em 1938 lançou o livro) . nessa época Vargas pedia ao interventor de MT, Júlio Muller para implantar uma colônia agrícola. O cuiabano respondeu que teria que ser na Amazônia. ·Vargas criou os territórios federais, como em Ponta Porá).

**MF:** de acordo com pesquisa no Correio do Estado, Fernando Correa (governador) e Wilson Fadul (prefeito de Campo Grande) eram adversários políticos muito fortes.

**Campos.** Fadul era do PTB (comunista) inimigo de Niemeyer autor do projeto, aliás, esse projeto já veio pronto do Rio de Janeiro. Havia muita ligação do estado com o RJ, como foi o caso do pai de Roberto Campo que veio para a Reforma Pedro Celestino. Leal de Queiroz era deputado estadual à época.

Na década de 1950 o Dr. Vasconcelos Fernandes ia de avião para Aquidauana para instalar ou o Lions ou o Rotary num avião da Base Aérea, pilotado por um oficial de nome Y

Juca Pirama não sei das quantas, caiu na hora em que levantou vôo. Como em CG. Os nomes das ruas estão atrelados à comoção do povo, logo eles viraram nome de ruas. (na região onde é a Rua Vasconcelos Fernandes – era a zona de baixo meretrício de Campo Grande). As ruas terminavam nos rios que cortavam a cidade. Levi Dias fez o reordenamento urbano.

**Leal:** - Em 1951 Fernando Correa da Costa era o governador. Não havia Secretaria da Educação e, sim, Diretoria de Educação e Saúde, uma herança do Estado Novo – com a Secretaria Geral. Quando se transforma em secretaria na gestão de Dr. Fernando, o primeiro secretário foi Rubens de Castro Pinto.

Naquela época, havia uma grande ligação de Cuiabá com o rio de Janeiro. Fernando Correa era um grande socialite no RJ, gozava de grande trânsito. Como Mario Corrêa em sua gestão, havia construído o Palácio da Instrução em Cuiabá, projeto de um engenheiro do Rio de Janeiro. Fernando decidiu construir outras obras que suplantasse a anterior, por isso o Colégio Maria Leite em Corumbá, o Colégio Estadual em Campo Grande (há uma outra do mesmo modelo construída em Cuiabá). Dr. Melo foi um diretor da CER (Companhia de Estrada de Rodagens) e dizia: Cuiabá precisava de duas estradas: uma política que ligasse a CG e outra econômica que ligasse ao Alto Araguaia. Mas, não tinha dinheiro para isso. O político era mais importante e urgente [...].

Em 1960 volta Fernando com nova mensagem, ocupação das terras...

## **Ana**

Professora de Geografia no Maria Constança

Entrevista concedida em : 23/06/03

**M.F:** - você foi professora na escola Maria Constança Barros Machado?

**Ana:** sim, fui professora de Geografia naquela escola no período dos anos 50 aos 80.

**MF:** como era trabalhar na primeira escola pública secundária de Campo Grande?

**Ana:** era uma honra, pois os professores que assumiam aulas naquele colégio, geralmente eram indicados por outras pessoas, pois era uma escola muito conceituada e precisava cuidar para que o quadro de professores fosse da melhor qualidade.

**M.F:** Sabemos que professora Maria Constança foi uma grande batalhadora para a construção do Colégio Estadual, de que forma isso pode ter acontecido?

**Ana:** Maria Constança sempre foi muito preocupada com a educação, estava sempre procurando uma forma de facilitar para que todos pudessem estudar. Antes do Colégio Estadual, só havia os Colégios: Nossa Senhora Auxiliadora, o Dom Bosco e o Osvaldo Cruz, todos particulares e poucas pessoas podiam pagar. Então a professora começou a buscar junto aos políticos da época, algum que tivesse interesse por Campo Grande. Como o Dr. Fernando Corrêa da Costa era amigo e médico da família além de prefeito desta cidade no começo da década de 1950, portanto antes de ser governador do estado de Mato Grosso, foi o caminho que ela encontrou para dar cabo de seus propósitos, qual seja, construir uma escola secundária para atender aos alunos mais pobres que quisessem continuar seus estudos.

**M.F:** então havia uma ligação entre a professora Maria Constança e o governador Dr. Fernando Corrêa da Costa?

**Ana:** sim, eles eram amigos e correligionários. Maria Constança era muito respeitada e bem quista junto ao governador.

**M.F:** O que representava Niemeyer para vocês na década de 1950?

**Ana:** sabíamos que ele era um arquiteto famoso, embora não tivesse tanta fama que aconteceu a partir da década de 1960 com a construção de Brasília. Mas de qualquer forma sabíamos que ele era especial.

**M.F:** Você saberia dizer por que o Colégio Estadual foi construído naquele local?

**Ana:** Naquela época [1952.] já havia no centro os colégios particulares e a Escola Joaquim Murtinho (essa era estadual), na região do Amambaí já havia o Perpétuo Socorro. Também os quartéis ficavam lá e a cada dia vinham mais famílias, então era preciso construir mais escolas.

**M.F:** quem era Maria Constança?

**Ana:** era uma professora, de origem cuiabana e muito ativa na vida política e educacional. Era uma pessoa exigente, mas muito justa. Ela cuidava da escola Joaquim Murtinho, diuturnamente, pois morávamos nos fundos da mesma. Quanto ao Colégio Estadual ela considerava uma obra

prima. Ficava muito orgulhosa em saber que o colégio era muito requisitado devido à qualidade do ensino. Aliás, o professor para dar aula lá precisava ser muito bem recomendado. Só para você ver, os alunos que concluíam o segundo grau no Estadual entravam direto na Faculdade (geralmente no Rio de Janeiro).

**M.F:** desde 1954 muitas coisas devem ter mudado na Escola. De acordo com sua visão o que mais alterou naquela Escola?

**Ana:** depois da reforma do Ensino (Lei 5692/71), tudo ficou complicado, já não era mais um colégio de referência em que seus alunos passavam direto no vestibular. O mundo mudou muito, só para você ver, no tempo de Maria Constança, havia muito mais vida na Escola tinha desfiles em datas comemorativas (fanfarra), a professora Glorinha promovia festivais que eram afamados em Campo Grande, vários políticos e pessoas de destaque hoje, passaram pela Escola Maria Constança, como o senador Juvêncio da Fonseca, o atual prefeito Nelson Trad e outros tantos que não me ocorre no momento.

## **ELIS**

Aluna e Professora de Matemática no Maria Constança

Depoimento realizado em 22/06/04

Período em que estive na Escola Maria Constança

1956 a 1962 - ALUNA

1963 a 1967 – PROFESSORA DE MATEMÁTICA

**Elis:** Bem, em relação à questão do espaço do Maria Constança [...] o prédio era uma questão de tanto orgulho pra nós... Nós gostávamos de exibir a arquitetura [...] naquele tempo Colégio Estadual Campo-Grandense. E esse orgulho pra nós... a gente gostava de mostrar, de falar que foi Niemeyer que fez. [...] Naquele tempo, Campo Grande pequena, o Maria Constança era [...] um espaço onde nós, adolescentes, nos reuníamos. Era assim: Domingo, que é que nós vamos fazer? Ou a gente ia pra casa de alguém - dos colegas - ou a gente ia ao Maria Constança – no Colégio Estadual Campo-grandense - passar lá à tarde, brincar, brincar de cantar [...] e isto era muito forte. Quando eu fui aluna e ainda enquanto professora, isso ainda persistia [...] Então o espaço

físico [...] o meu conceito em relação a esta questão é que ele foi um espaço físico diferenciado... Era uma escola que tinha auditório. Isso pra nós era [...] tinha até palco.

**M.F:** As outras não tinham?

**Elis:** Não tinham. E ele era um espaço social, um espaço onde nós nos reuníamos... era um espaço – eu posso dizer -, de efervescência cultural. Nós tínhamos aquela época alguns professores muito comprometidos com essa questão, então ali a gente fazia teatrinho, nós fazíamos... Constituíamos grupos de canto. No meu colegial nós tínhamos o conjunto Zunzum [...] então era uma efervescência... a gente tinha as representações. Os nossos professores de literatura ou de história... a gente representava, por exemplo, a vida da Maria Antonieta. A gente levava para o palco.

[...] Eu entrei no Maria Constança em 1956, no Colégio Estadual Campo-grandense. Fiz o exame de admissão ao ginásio. E terminei o ginásio e já dei continuidade ao meu curso colegial. Em seguida [...] em 1963, imediatamente eu fui convidada a dar aula no Colégio Estadual Campo-grandense. Então, de 56 a 62: aluna [...] de 63 a 67: professora de matemática no Maria Constança.

Então na época de aluna... isso era muito marcante: essa efervescência cultural, nível, qualidade de ensino que tinha o Colégio Estadual Campo-grandense [...] Em Campo Grande nós tínhamos quatro escolas principais: o Colégio Dom Bosco – que só aceitava homens -, a Escola Nossa Senhora auxiliadora – que era privada também e só aceitava mulheres -, e tinha o Osvaldo Cruz [...] ... e tinha o Estadual Campo-grandense [...] Eu retomo aqui a questão da qualidade de ensino. O Colégio Estadual Campo-Grandense era a escola para todos – a escola de qualidade para todos. Então ali era o espaço da convivência social, da convivência entre todos os grupos sociais. Eu era filha de ferroviário, uma pessoa que lutou muito pra estudar [...] e eu convivia no Estadual Campo-Grandense com pessoas, vamos dizer, da elite Campo-Grandense. Então nós tínhamos os filhos dos médicos [...] os filhos dos pecuaristas... Então havia ali pessoas de um potencial, de um nível sócio-econômico muito alto, e nós convivíamos todos [...] e os mais ricos sabiam dos nossos problemas e nós sabíamos dos problemas deles.

[...] E o que era valorizado ali, era a educação de qualidade [...] entre mulheres, isso era uma coisa muito forte: quem queria estudar e quem queria ter uma vida posterior – intelectual e profissional – ia para o Colégio Estadual Campo-Grandense. Também entre os homens tinha isso

– e eu já tenho alguma dificuldade de afirmar tão categoricamente porque era uma escola também tida com um nível de qualidade muito bom. Mas normalmente era assim: quem queria estudar “de fato”, ia para o Estadual Campo-Grandense. Eu faço a ressalva da questão do Dom Bosco porque nós temos meu irmão [...] porque a sociedade Campo-Grandense é constituída de muitas pessoas que passaram pelo Colégio Dom Bosco, por isso que eu penso que a realidade em relação ao sexo masculino era assim: ou escolhia o Estadual Campo-Grandense ou escolhia o Dom Bosco. P’ras mulheres, com certeza, só tinha o Estadual Campo-Grandense.

[...]Bem, mas então esse espaço de qualidade... a gente tinha esse espaço da convivência. Então o teatro era lá, era o grupo de música, era o convívio com as colegas...

**M.F:** restrito aos alunos?

**Elis:** Aos alunos [...] você fazia o seu grupo social... [...] Eu quero citar uma pessoa importantíssima na organização dessa vida cultural dos alunos, que foi a prof<sup>a</sup>. Maria da Glória. Ela foi a primeira professora de línguas habilitada do Estado [...] Ela organizava teatrinho, organizava... os grupos, as entrevistas, as festinhas no Maria Constança eram altamente criativas [...] e ela sempre na coordenação... [...] (omiti a parte em que ela cita duas experiências ligadas à Rádio Rural – “Negrinho do Pastoreio” e Raquel de Queiroz)

[...] Mas era um grupo criativo, organizado ali no espaço do Maria Constança [...] isso aconteceu muito pelo impulso dos professores e pelo espaço físico do auditório e do palco do Maria Constança. Gente, aquilo era tão usado... [...] a gente tinha um orgulho daquilo, sabe?

**M.F:** o que representava pra vocês Niemeyer?

**Elis:** Eu vou dizer pra você que eu tenho isso na memória [...] Primeiro que a gente tinha o ufanismo do prédio novo [...] Então o que é que era o Niemeyer pra nós... Sabíamos que ele era um arquiteto de fora, famoso, e que tinha vindo a Campo Grande [...] Corumbá, a gente nem queria dizer que tinha outro igualzinho em Corumbá (risos) [...] Quando nós chegamos era assim, depois a gente foi se inteirando quem era o Niemeyer. Niemeyer pra nós era uma figura de autoridade, o maior dos artistas internacionais da arquitetura, sabe? [...]

**M.F:** E vocês foram atrás pra saber, por exemplo, por que foram atrás do Niemeyer pra fazer esse projeto arquitetônico?

**Elis:** Não, nós soubemos depois. Parece-me que a questão se passou assim: foi feita uma licitação [...] eu não sei se era licitação, eu sei que teve um chamamento público, pra fazer prédio no

Estado [...] Eu soube que o Niemeyer tinha o orgulho de que ele tinha prédios na maioria dos Estados brasileiros. Então quando ele soube que em Campo Grande estava sendo feito esse chamamento, ele se inscreveu e fez a proposta pra vir pra cá [...]

Mas enfim, é espaço físico que eu quero colocar... nós gostávamos tanto do espaço, que nós íamos domingo [...] nós cometíamos o “politicamente incorreto” [...]: a gente subia em cima do Maria Constança por aquela ... aquilo pra nós virou rampa, que era aquele arco. Aquilo se tornava rampa pra nós. Nós equilibrávamos naquilo, subíamos lá em cima e tirávamos fotografia lá de cima [...] Nós tínhamos o grêmio estudantil, a gente tinha o desfile cívico... Nossa, tinha uma disputa na cidade pelas melhores fanfarras. E eu tenho uma história muito interessante, que faz parte assim... da cultura da época... da disciplina, da autoridade. É muito engraçada essa história. Quando fui do Joaquim Murtinho... [...] eu era boa aluna... e quando eu fui pr’o desfile... marchar... 1º ano no Joaquim Murtinho... eu fiquei “morta” de vergonha porque era a última da fila. Porque toda fila eu era a primeira, só que pra desfilar – vocês lembram que era por tamanho - , eu era a última. Eu fiquei com tamanha vergonha que eu dei um jeitinho de passar pra penúltima... e fiquei lá quietinha “de penúltima”. Aí uma professora me pegou o braço [...] e disse assim pra mim: “-Cresça e apareça!” E me pôs pra trás (risos) e eu desfilei. Quando eu fui para o Colégio Estadual Campo-Grandense, o meu professor de Educação Física era uma pessoa maravilhosa [...] e ele tinha uma disciplina seríssima... você tinha que realmente fazer a ginástica bem feita, e se esmerar [...] e dali pra diante, todas as vezes que íamos ao desfile eu ia de mascote – eu não ia mais lá trás, eu ia de mascote. Então o Estadual Campo-Grandense significou essa marca pra mim [...] E eu marchava como ele gostava: como militar marcha, bem durinho assim, sabe? (risos) E aí os desfiles cívicos eram pra nós... eram assim..., momentos muito importantes... ensaiava música... a gente tinha grupo de ginástica rítmica [...] Eu anotei pra não esquecer [...] a questão da disciplina. A gente cantava hinos em todas as festas solenes... a gente cantava hino. E no início..., houve uma época em que todo início, pra entrar na escola, você cantava o hino. E a gente sabia o hino e amava... [...] e a gente sabia a letra de todos: era o Hino da República, da Independência, da Marinha... Olha, enfim, todos: de Mato Grosso, que era belíssimo, que era letra do Dom Aquino... a gente cantava aquilo...[...] Eu custei muito para aprender o do Mato Grosso do Sul, de tanto que eu gostava do de Mato Grosso. E aí, a questão da disciplina. Era uma questão rígida, rígida, do horário... a questão do uniforme... quisesse Deus que a gente entrasse



naquela escola sem uniforme. Não entrava mesmo [...] Não entrava sem uniforme e a gente não podia namorar de uniforme, nem podia sair de uniforme e ir, por exemplo, pra um espaço lá fora de uniforme. Você tinha que sair de uniforme... a regra era essa: [...] entrou de uniforme na escola, saiu de uniforme direto pra casa [...] Porque aquilo era segurança [...] Então tinha um bolso que era um emblema do Colégio Estadual Campo-Grandense, que algumas de nós, depois começamos a “driblar” e colocar colchete – pra gente tirar o bolso pra poder sair. Mas aí, quando tinha fiscalização mandavam pregar o bolso. A gente não podia usar esmalte... [...] e os inspetores de alunos eram respeitadíssimos [...] e era assim: na fila, todo mundo perfilado... tudo era uma questão de disciplina [...] E uma questão que nós temos na nossa formação [...] era a questão do horário. Você não atrasava um minuto – não tinha isso. [...]

[...] Nós tínhamos um inspetor federal. O inspetor federal e o inspetor seccional. E o inspetor visitava a escola... [...] e eles verificavam o andamento da escola [...] Mas eram pessoas que iam visitar a escola e fazer uma avaliação – eu diria o que a gente fala de avaliação externa [...] ver como era o encaminhamento, se o registro estava sendo feito adequadamente, os diários, se os alunos estavam uniformizados, enfim, ver o andamento da escola. [...] sei que uma vez cada semestre eles iriam. Pra nós, era surpresa. Pra nós, alunos. Não sei se pra direção... [...] Eu lembro que era tamanha a imponência, a figura de autoridade, que a gente tinha assim, até medo. O respeito não era mais respeito, era medo [...]

[...] O professor era muito rígido, e eu era rígida, mas tinha um convívio social com esses adolescentes muito bons... e era de novo no espaço do Estadual Campo-Grandense. Eles me convidavam pra ficar depois do expediente [...] pra tirar fotografia... e eu me lembro que tinha uma estória assim... eu incutia neles que cola era uma desonestidade. Então era muito interessante: tinha aluno que tirava 3.0 ou que tirava 4.0 e eu sempre colocava isso: “olha, isso é uma devolutiva pra mim se vocês estão aprendendo ou não. Não me enganem, porque senão eu não consigo ajudar vocês [...] Então no Estadual Campo-Grandense eu era professora de matemática – uma disciplina que normalmente é árdua -, mas eu e meus colegas...[...] a gente tinha uma afinidade fora da sala de aula... de recuperar aluno quando não tinha recuperação paralela. E você dava aula naquela sala de professores... [...]

Falando em espaço... [...] Veja, os prédios de Campo Grande tinham janelas formais, tradicionais, aquela janela de duas folhas, de madeira [...] aí chega lá, naquele espaço aberto do Estadual

Campo-Grandense, claro... [...] ainda tinha aquele corredor vazado, de tijolo, vazado, que auxiliava a ventilação... [...] E as janelas [...] eram feitas de vidraças basculantes, que deixavam uma ventilação muito grande. Então aquele espaço pra nós, de claridade... era mito bom. E o laboratório? [...] No final do corredor tinha o laboratório... onde só entravam eméritos, isto é, alguns do Colegial. Aquilo era um espaço misterioso. Os meninos entravam lá e a gente ficava olhando aquelas pessoas tão “sábias” do colegial... (risos) que podiam entrar naquele laboratório. Vez por outra era-nos concedido “meter o nariz” lá dentro e olhar aquele laboratório... depois sim, aquilo foi abrindo para o ginásio e tudo mais...

[...] Os dois primeiros cursos da Federal funcionaram onde era a cantina, lá em cima [...] E a cantina? [...] tudo novo, fantástico! [...]

**M.F:** E os alunos que não conseguiam entrar lá, como é que fazia?

**Elis:** [...] O ginásio era para poucos, era para “muito poucos” [...] Era o único ginásio público de Campo Grande [...] E as pessoas... aquelas pessoas que passavam no exame de admissão eram “eleitas”. Os que não conseguiam passar, ficavam fora. E eu estava falando da cantina... [...] era um espaço enorme lá em cima. E você tinha o balcão... [...] tão alto... Mas aquela cantina era um orgulho também. E os banheiros? E os banheiros, bateria de sanitários que também não era uma prática naquela época... [...] E tinha uma outra questão: os inspetores de alunos - do setor masculino e do setor feminino -, depois que batia o sino - tanto no começo como depois do recreio -, eles inspecionavam os banheiros pra ver se não tinha aluno escondido nos banheiros, que faltasse a aula. Então, tínhamos a caderneta também, né? Quando você entrava carimbava a caderneta e na saída também carimbava, para o pai para a mãe terem a ciência que o filho esteve na escola...

[...] Carteiras individuais. Gente! [...] Nós vínhamos de escola onde tinha aquela carteira dupla [...] Então isso tudo você imagina o orgulho. [...] Então tinha o auditório, tinha um palco, o laboratório, tinha a cantina, enfim, tudo muito bonito, maravilhoso.

**M.F:** E na hora dos intervalos vocês ficavam como?

**Elis:** Nos corredores. O que era o pátio. O pátio era principalmente debaixo daqueles arcos. Ali a gente convivia, era ali naquele lugar.

**Marcos**

Arquiteto

Entrevista concedida em 22/09/04

**M.F:** Como você concebe o espaço escolar, a arquitetura de uma escola?

**Marcos** – Existem dois assuntos complexos e bastante imutáveis ao longo da história que é a casa e a escola. Imutáveis porque têm poucas transformações ao longo da história. No momento em que nós aprendemos a trazer para dentro de casa a cozinha (era fora da casa), o calor do fogão à lenha era tão grande que ele tinha que ficar afastado do corpo da casa. Quando se inventou o fogão a gás, o calor não era mais o vilão, a cozinha passou a fazer parte do corpo da casa. As casas nunca mais se modificaram, isso já tem uns 100 anos.

**M.F** – então o fogão a gás aproximou a família?

**Marcos** – Sim, aproximou a família com o resto da casa, em 1903 quando foi inventado o fogão a gás. Num segundo momento 10 a 12 anos depois, foi um aparelho hidráulico, pois o banheiro continuava fora da casa, não havia instalações hidráulicas – encanamentos. Quando os canos começaram a chegar, em ferro e cobre, da Europa, o banheiro foi incorporado a casa. Veja, a gente sempre tem uma casa como um **ser** compacto. Temos espaços: espaço de dormir, espaço de se alimentar. A casa é uma estrutura compacta. É um ser porque a casa faz parte dos nossos sonhos. Até existem textos filosóficos sobre a casa.

Tem-se o edifício-casa, um tripé:

- a) área social = divide com os outros;
- b) área de serviços = divide com os empregados;
- c) área íntima = quartos, closet.

A TV a mulher manda, os filhos manda.

Tudo isso é a estrutura da casa brasileira, americana, européia.

Educação – apesar dos tempos terem se passado, o edifício-educação tem uma estrutura menor dentro dele que é composta de segmentos:

- a) Administração = sala dos professores, diretoria, biblioteca, de certa forma hoje me dia sala de informática, tudo que está relacionado com quem toma conta e conduz;
- b) Recreação = lazer, quadra de esporte, play groud, parquinho, cantina;
- c) A educação em si = a sala de aula, laboratório etc.

- Tudo isto é imutável há exatamente 300 anos de educação. Que escola em Campo Grande foi trazer isso, essa estrutura do espaço voltado para a atividade pedagógica diferente dos que já existia na cidade? – o Maria Constança, foi ele que fez uma radical diferença que incorporou um elemento que nenhuma escola sul-mato-grossense tem: o auditório., talvez mais importante do que a própria escola.

**M.F:** - Onde está a gênese do auditório?

**Marcos:** - está na capacidade do arquiteto Oscar Niemeyer.

**M.F:** - o que é um auditório para uma escola?

**Marcos** - professora, aquele auditório do Maria Constança, ele foi, talvez mais importante do que a própria escola. A senhora imagina que o teatro popular de Campo Grande foi tantas vezes feito naquele auditório. As apresentações de Américo Calheiros com 14 anos de idade foram feitas naquele auditório, hoje ele tem uns 50 anos. As apresentações da Maria da Glória Sá Rosa, a professora Glorinha com seus textos e poemas literários. A formação de um grupo de alunos que passaram por ali, que ouviram músicas, palestras, manifestos, ditadura militar, encontros, reuniões, formação da Associação Campo-Grandense de Professores. Então, isso tudo eu tenho notícia de que a cidade de Campo Grande não tinha espaços públicos e, portanto o Colégio Estadual Campo-Grandense era um edifício público que eu podia chegar lá e dizer: “eu sou um cidadão e gostaria de pedir à senhora que abrisse o auditório que eu quero fazer uma reunião”. Diferente do SESC, SENAC que é mantido por dinheiro público, mas de uma gestão meio privada.

O Colégio Maria Constança tirando as lendas [...]. o que tem ali é uma abóbada de concreto que Oscar Niemeyer estava fazendo no mundo inteiro.

**M.F:** - Houve uma licitação pública para a compra do projeto arquitetônico?

**Marcos:-** Não, o projeto foi doado por Oscar Niemeyer ao Secretário de Educação do estado de Mato Grosso no governo de Fernando Corrêa da Costa.

**M.F:** - Por quê?

**Marcos:** Fernando Corrêa era um modernista, isso foi encaminhado para tal. Eles estavam no Rio de Janeiro numa solenidade governamental do governo Getúlio Vargas e um amigo comum desse secretário e de Oscar Niemeyer estava na festa. Esse secretário precisando entrar em contato com Oscar Niemeyer para pedir a ele para projetar o Colégio Maria Leite em Corumbá. Porque

Corumbá era a cidade natal do vice-governador Cássio Leite de Barros (isso é folclore também). Não houve licitação do projeto, mas houve da obra, quem ganhou foi a Construtora Comércio que era de propriedade do engenheiro José Garcia Neto, que posteriormente veio a ser governador do Estado. O fiscal da obra foi Baís. Aconteceu o seguinte: o Fernando Correa da Costa precisava unir a classe operária, era da UDN, as eleições se aproximavam, então seria interessante unir o centro da cidade e o Bairro Amambaí. O Colégio Estadual Campo-Grandense era um sonho da professora Oliva Enciso. O Colégio Estadual já existia dentro do Joaquim Murtinho, era o Liceu. O Joaquim Murtinho tinha duas funções (1938): durante o dia, curso regular do primeiro grau e à noite, o laboratório complementar. A professora Oliva Enciso, que era vereadora e foi diretora do colégio, é escutada pela política – pois era militante: “vamos fazer um colégio importante em Campo Grande? – Onde vamos fazer? – Nem no Bairro Amambaí, nem no centro. – Aonde? – no meio entre o centro e o Amambaí (hoje é o Maria Constança)”. – e que Colégio vamos fazer? – Vamos fazer o mesmo colégio Maria Leite. Só que o terreno do Maria Constança era um terreno que tem uma orientação solar diferente do Maria Leite. Na hora de implantar a escola em Campo Grande, a frente do colégio deveria ter ficado para a rua lateral esquerda – ou seja, as salas de aula iriam ficar pela lateral direita e isso seria muito chato tem colégio que a rua da frente não era a frente.

O colégio em Corumbá está certíssimo, as salas de aula estão voltadas para o sul e a abóbada de recreação está voltada para o norte. Aqui eles inverteram a abóbada que está voltada para o sul. Não tem necessidade nenhuma de ter aquelas paletas de concreto fazendo proteção solar para a fachada sul que não leva sol. E as salas de aula (MF a fachada sul é a entrada? Marcos: exatamente).

Não dava para inverter e colocar a fachada da escola entrando pelos trilhos, pois não tem acesso. Inverteram o edifício. Implantaram ao contrário do que é em Corumbá. Aqui em Campo Grande as salas de aula são quentes porque são todas voltadas para o norte. A explicação é a fachada frontal. O projeto é dotado de uma plasticidade que só o gênio de Niemeyer poderia fazer, ele tem personalidade, me convida a entrar nele.

**M.F:** - lendo o relatório da inspeção, a localização teve nota Oito.

**Marcos:** - você sabe quem fez esse relatório? – foi Amélio de Carvalho Baís, engenheiro civil e tio de Hélio Baís.

**M.F:** - isso, ele era engenheiro civil.

**Marcos:** - tem um processo no Colégio Joaquim Murinho – 1957. Em Corumbá o terreno era plano, em Campo Grande era em aclive. Resultado, o projeto era tão bom e tão flexível que eles implantaram cada coisa num platô. Você entra na escola: a guarita, aí tem a rampa e chega na abóbada junto com o auditório, sobe mais uma rampa chegando do edifício da sala dae aula, sobe outra pequena rampa para chegar aos banheiros e à cantina. Isso foi possível, porque o edifício do Oscar Niemeyer era um edifício flexível. O Maria Leite, entrada no mesmo jeito, o terreno também era de 1 quarteirão.

**M.F:** - as pessoas falam que o espaço do Maria Constança era sub aproveitado.

**Marcos:** - as pessoas ao olhar para a escola têm essa visão, isso é indiscutível. Na realidade esta escola não foi totalmente complementada. Veja aqui no fundo tem as quadras de esporte (muito maltratado). Esse canto daqui é um canto de horta (no projeto de Oscar Niemeyer) só que ela não existe. Essa área não foi implantada. Houve um jardim onde as pessoas passeavam. A senhora assistiu ao filme Sociedade dos Poetas Mortos? – Pois bem, o jardim era daquele jeito, duas meninas que precisavam conversar e falar de suas intimidades. Mas falar aonde? – no último banquinho da esquina para ver se alguém vem. O papo vai rolando...

**M.F:** - os territórios que se formaram eram nos jardins. Hoje não existem mais?

**Marcos:** - a ausência do jardim, transforma a escola numa crítica. Este é o colégio, a grande novidade é o auditório. É um programa de necessidades, este é um termo em arquitetura. A escola tem uma lista de necessidades, a casa tem sua lista de necessidades. A lista de necessidades da escola, em 300 anos só incorporou a sala de aula. Após todos esses anos, a única coisa que foi incorporada ao prédio escolar e nem sempre em todas as escolas, é o laboratório de informática. De resto, tudo igual, nada mudou. No Maria Constança é interessante observar as duplas janelas. A mais alta tem a função de eliminar o ar quente e a mais baixa para iluminar o livro.

**M.F:** - a escola proporcionou o crescimento do Bairro?

**Marcos:** - não, pouca coisa aumentou como a fábrica de sabão (muito fedorenta). Havia um trânsito bom, considerando a localização da escola que ficava entre os quartéis e o centro da cidade. Urbanizou o entorno (área de uns 100 a 200 metros)

Com relação ao prédio, ele é contemporâneo. Pode-se ter aula nas salas e brincadeiras na abóbada que não interfere, separa bem as coisas, ao contrário dos “marcelões”. Moderno e

contemporâneo e isso se deve ao gênio da arquitetura Oscar Niemeyer. O projeto é dotado de uma plasticidade que só o gênio de Niemeyer poderia fazer, ele tem personalidade, me convida a entrar.

## **CATULO**

Professor de inglês no Maria Constança

Entrevista concedida em 25 de julho de 2004

**MF:** - a partir de quando o senhor passou a fazer parte do corpo docente do Ginásio Estadual Campo-grandense?

**Catulo:** - em 1967 fui admitido como professor de inglês no então Ginásio Estadual Campo-Grandense, atual EE. Maria Constança Barros Machado, sob a direção do professor Pimentel. Foi o Dr. Sidney Nunes Leite, advogado e diretor do Ginásio Estadual de Bela Vista, quem o indicou para ocupar a cadeira de professor em Campo Grande. Era catedrático em História Geral, aposentando-me em 1990, na segunda cadeira, era professor de Português na qual ficou até 1991, saindo para compor o quadro de professores da UFMS.

**MF:** - havia outras escolas além do ginásio estadual em Campo Grande?

**Catulo:** - eram: Colégio Osvaldo Cruz, Colégio D. Bosco, Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, Escola Perpétuo Socorro, escola Visconde de Cairu – todas da Rede Privada. Da Rede Estadual era a Escola Joaquim Murтинho e o Ginásio estadual Campo-grandense. A partir da década de 1970, novas escolas estaduais vão sendo construídas, como: 26 de agosto, Lúcia Martins Coelho, José Antonio Pereira, Vespasiano Martins, General Malan, Guia Lopes e Zamenhoff.

**MF:** - o colégio estadual era muito requisitado pela sociedade daquela época?

**Catulo:** - e muito, pois além de ser público – portanto, gratuito, o ensino era de boa qualidade. Os exames de admissão eram muito concorridos. Geralmente entravam os alunos da escola Benfica e do Visconde de Cairu, pertencentes à classe média e alta, poucos eram egressos da escola Joaquim Murтинho. Até para entrar no 2º Grau havia seleção de alunos.

**MF:** - as outras escolas da rede privada também eram concorridas?

**Catulo:** - não, tanto que alguns pais se propunham a pagar para outro aluno estudar no D. Bosco ou no colégio Nossa Senhora Auxiliadora, para ceder a vaga a seus filhos, pois o colégio estadual era tido como o melhor da época. Estudar no estadual era garantir a entrada na universidade.

**MF:** - como era trabalhar no ginásio estadual?

**Catulo** – as mães criticavam as professoras que se vestiam mal, isto exigia do professor muito cuidado em se vestir (embora o salário não fosse suficiente para tal). A disciplina era muito rigorosa tanto para professores quanto para os alunos. Não havia a preocupação da escola em dar educação aos alunos, pois a educação era obrigação da família. Apesar de tanta rigorosidade, os alunos eram amigos. Um fato ilustrativo foi quando cheguei para dar aula na escola, ouvi alguns alunos falarem: "esse playboizinho vai comer fogo conosco", mas, com o tempo o clima foi melhorando e sempre pude desfrutar da amizade deles. Não precisei mandar nem 10 alunos para "fora" da sala de aula, durante as décadas de 60 e 90 em que trabalhei lá.

**MF:** - como era o bairro Amambá no período em que você trabalhou no ginásio estadual?

**Catulo:** - as ruas não eram pavimentadas, exceto a Y Juca Pirama (hoje Mal. Rondon) que era de paralelepípedo. Havia uma fábrica de sabão: Fábrica Brasília que perturbava toda vizinhança, pois tinha um cheiro horrível. O local onde hoje é a rodoviária era uma horta cultivada por japoneses. A rodoviária só foi construída na década de 1970. Apesar de toda a poeira, das ruas esburacadas e dos problemas causados pelas enxurradas nos períodos de chuvas, era uma região tranqüila, somente a partir de 1975 que começaram a surgir as gangues de rua e a tranqüilidade foi interrompida. O bairro como um todo sofreu algumas melhorias após a construção da escola, destacando-se a canalização da água para abastecimento da população.

**MF:** - o que você achava da arquitetura da escola?

**Catulo:** - todos achavam a arquitetura bonita, mas pouco funcional, pois só havia 08 (oito) salas de aula, o que era pouco para atender à demanda social da época. O anfiteatro era utilizado para reuniões e demais eventos promovidos pela escola. Não se dava importância especial ao projeto de Niemayer, apesar de que a partir de 60 ele se destacasse pelo projeto arquitetônico de Brasília. Em 92 ou 93, a escola passa por uma reforma, já no governo Wilson Barbosa Martins. Outra coisa, a escola era pintada de branco. O relógio que havia, ficava na secretaria.

A lei 5692/71, as gangues de rua, a construção de outras escolas contribuíram para que a escola Maria Constança fosse perdendo a sua grande importância para a cidade.



**PABLO**

Ex-aluno do Maria Constança

Depoimento concedido em: 25/10/04

**MF:** qual sua relação com a escola Maria Constança?

**Pablo:** - Fui aluno do antigo primeiro grau, da 5ª a 8ª série – de 1975 a 1978.

**MF:** - A escolha da escola Maria Constança, deveu-se a quê?

**Pablo:** - Foi porque esta escola era de referência para a 5ª série. Eu já era aluno de escola pública, geralmente próxima de minha casa e precisava continuar os estudos numa escola pública. O Colégio Maria Constança apesar de ficar longe de minha casa, não era problema, pois era a escola que todos queriam estudar, inclusive eu, correspondendo às minhas expectativas. Com relação ao esporte também era referência.

**MF.** O que era o Maria Constança ?

**Pablo:** - era um objeto glamouroso, os professores eram reconhecidos como os melhores da cidade, como por ex: professor Scaff de Matemática, a professora Zilda de Português, o professor Horácio Braga de inglês e outros tantos que não me ocorre agora.

Quanto ao edifício, ele também tem o seu glamour. A estrutura com desenhos representativos como a caixa d'água como giz, a parte superior lembrando um livro, tudo isso foi muito significativo para mim, tanto que contei a meu filho e fiz questão de mostrar a ele a grande obra do arquiteto Niemayer na Escola Maria Constança.

Com relação ao auditório ele era considerado meio **sagrado**. Era utilizado quase que só em ocasiões especiais como ensaio de Coral etc.

Nunca houve grades – o muro era baixo, ninguém “profanava”, ou seja, pulava o muro, só entrava pelo portão.

Importante: a cantina era o ponto de encontro dos meninos e das meninas. As mesinhas estavam dispostas de forma a facilitar esses “encontros”. Hoje eles mudaram a disposição das mesinhas.

Havia dois lugares proibidos: 1. atrás do auditório ( havia um espaço escondidinho, hoje colocaram uma cerca horrível lá); 2. atrás da cantina ( também era um lugar escondidinho)

Na secretaria havia um balcão grande e aberto, hoje tem umas janelinhas pequenas para as pessoas se comunicarem com os funcionários. Outra coisa que mudou foi que nas salas de aula havia janelas, mudou e colocaram tijolos.

Outra “sagrada” era que ninguém subia na quadra (embora ela tivesse uma espécie de rampa que era um convite a uma boa subida). pois até os finais da década de 1970 o muro era baixo e ninguém ousava pulá-lo, isso seria uma ‘profanação’, os alunos todos entravam somente pelo portão”

Outra mudança significativa é em relação aos muros que antes eram baixos, hoje são bem altos. Atrás da escola, na porção norte junto à linha do trem, era matagal, cheio de marginais, só que a escola era preservada, ninguém se atrevia a invadi-la e roubá-la. Um fato interessante que aconteceu foi na rua lateral, sem asfalto e com aclive, quando chovia fazia grandes sulcos na terra para escoar a enxurrada e ficava lá no terreno. Certo dia vimos um corpo de um homem morto jogado numa daquelas valetas.

**MF.:** - Como era Campo Grande?

**Pablo:** - havia o centro e o bairro, e este era o Amambá.

**MF:** - vocês usavam uniformes?

**Pablo:** - sim, era a calça azul e a camisa branca (com botões) e sapatos pretos e meias brancas. Era muito rigoroso o uso do uniforme, somente nos últimos anos em que estudei lá é que começou um certo relaxamento. Este relaxamento consistia na permissão de entrar com sapatos marrom, por exemplo. Lembro-me que certa vez, no dia da prova eu e um colega meu viemos fazer prova e estávamos de sapatos marrons, não nos foi permitido entrar. Então saímos e na rua conseguimos uma “nugete” preta, empastamos os sapatos de preto e conseguimos entrar e fazermos as provas. (não havia tanto relaxamento).

Um fato interessante foi o fato de a primeira escada magirus do Corpo de Bombeiros de Campo Grande foi demonstrada no Maria Constança. Foram escolhidos os dois melhores alunos da escola para subir à escada. Foi o acontecimento (no período em que estudei lá).

## **ROSEMARY**

Ex-aluna e ex-professora Rosemary no Maria Constança

Depoimento concedido em 17/10/04

Estudei na escola Maria Constança nos anos de 1978 a 1980, no antigo segundo grau no curso de Habilitação Básica em Saúde.

Quando pequena, ao passarmos, minha mãe eu e meus irmãos em frente à referida escola, projetava que um de nós viesse estudar naquela escola.

De família humilde, achava a escola bastante imponente, apesar de não saber de nada de sua história. Ao longo dos anos, devido a vários motivos, fomos morar próximo a este escola. Quando terminei meu ensino fundamental, conseguimos, sem problemas, vagas para eu me matricular.

Fiz boas amizades nesta escola, alguns professores estão ainda em atividade na Educação por isso os encontro algumas vezes.

Foi uma fase muito importante, pois tínhamos uma sala bastante diversificada. Tinha uma amiga especial que morava perto de casa e íamos e voltávamos juntas. Gostávamos muito dos espaços da escola, mas o espaço do teatro era especial, sempre que estávamos alguma novidade íamos ter, ou eram os convidados ou eram nossas próprias apresentações.

No último ano do “segundo grau”, tive que mudar do período vespertino para o noturno para poder trabalhar. Senti muita diferença tanto nos novos colegas de classe, quanto na postura dos professores.

Conclui meu segundo grau e fiz meu primeiro vestibular para administração, curso que não conclui. No mesmo ano prestei outro vestibular e passei para Biologia na UFMS e acabei voltando à escola para estagiar. Fiz o estágio e consegui assumir a sala de aula de minha ex-professora em algumas matérias específicas do curso que eu já fizera. Quando surgiu o primeiro concurso para a Rede Estadual eu fiz, passei e consegui me lotar definitivamente na escola Maria Constança. Senti naquele momento que o quadro de docentes estava se modificando radicalmente, pois os antigos professores estavam se aposentando ou sendo convidados a assumirem outros cargos fora dali. Consegui, ao longo dos anos, ser uma professora bastante respeitada e querida por todos e é a escola que considero especial na minha vida. Também acabei, a convite, me afastando da sala de aula para desenvolver outras atividades relativas à Educação, porém, sempre realizando algumas ações na escola Maria Constança.

O auditório continua sendo para mim um símbolo de emoção, novidade, alegria, pois sempre que estamos por lá é porque algo fora da rotina está para acontecer.

## REFERÊNCIAS

- AGUSTIN ESCOLANO, B. Arquitetura como programa. Espaço-escola e currículo. In: VIÑAO FRAGO, A e AGUSTIN ESCOLANO, B. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Trad.: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 21-57.
- ALVES, G. L. **A produção da escola pública contemporânea**. Campo Grande: Ed. UFMS: Campinas: Autores Associados, 2001.
- ARRUDA, A. **Arquitetura em Campo Grande**. Campo Grande: Editora da UNIDERP, 1999.
- ARRUDA, A. **A Escola Carioca e a Arquitetura Moderna Brasileira em Campo Grande: 1950/1970**. Dissertação (Mestrado em Arquitetura e Urbanismo) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, UFRGS. Porto Alegre, RS, 2001. p. 133-152.
- ARRUDA, A. **O Colégio Estadual de Oscar Niemeyer em Campo Grande MS: uma análise compositiva**. Texto especial n. 25. 2000. Disponível em: <<http://www.vitruvius.com.br>>. Acesso em: 13 maio 2004.
- BAGÚ, S. **Tiempo, realidad social y conocimiento**. Buenos Aires: Siglo XXI, 1973.
- BENÉVOLO, L. **História da Cidade**. São Paulo: Perspectiva, 1983.
- BITTAR, M.; FERREIRA Jr. A. De freguesia a capital: 100 anos da educação em Campo Grande. In: **CAMPO GRANDE – 100 anos de construção**. Campo Grande: Matriz, 1999. p. 195-236.
- BOSI, E. **Memória e sociedade: lembrança de velhos**. 3 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Base da Educação nº 5692 de 11.08.71**, Departamento de Documentação e Divulgação. Brasília, 1974.
- CABRAL, P. E. Formação étnica e demografia. In: **CAMPO GRANDE – 100 anos de construção**. Campo Grande: Matriz, 1999. p. 27-70.
- CAMPESTRINI, H.; GUIMARÃES, A.V. **História de Mato Grosso do Sul**. Instituto Histórico e Geográfico de Mato Grosso do Sul. Campo Grande, 2002.
- CANDIDO, A. A estrutura da escola. IN: PEREIRA, L. & FORACCHI, M.M. **Educação e Sociedade**. 6 ed. São Paulo: Editora Nacional.
- CARDOSO, Maria Francisca T. C. Organização urbana. In: **Geografia do Brasil: região Centro Oeste**. Rio de Janeiro: IBGE, 1989. p.189-239.
- CARLOS, A. F. A Geografia Brasileira, hoje: algumas reflexões. **Revista Terra Livre**, São Paulo, Associação dos Geógrafos Brasileiros, n. 18, 2002.

CARLOS, A.F.A. **O Lugar no/do Mundo**. São Paulo: Hucitec, 1996. 150 p.

CARVALHO, M. M.. **A escola e a República**. São Paulo: Brasiliense, 1989. (Coleção Tudo é História. 127).

CERTEAU, M. **A cultura no plural**. Trad.: Enid Abreu Dobránszky. Campinas: Papyrus, 1995.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria & Educação**, n. 2, p. 177-229, 1990.

CORDEIRO, C. N. **A arquitetura escolar em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul**. Dissertação 124 f. (Mestrado em Educação) – Centro de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 1996. p. 5-119.

CORRÊA, M. E. P.; MELLO, M. G.; NEVES, H. M.V. **Arquitetura escolar paulista: 1890-1920**. São Paulo: FDE/Diretoria de Obras e Serviços, 1991.

CURY, C. J. **Educação e contradição**: elementos metodológicos para uma teoria crítica do fenômeno educativo. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

DAYRELL, J. A escola como espaço sócio-cultural. In: DAYRELL, Juarez (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996.

EBNER, Iris de A. Rezende. **A cidade e seus vazios**: investigação e proposta para os vazios de Campo Grande. Campo Grande: UFMS, 1999. 212 p.

FARIA FILHO, L. M. Conhecimento e cultura na escola: uma abordagem histórica. In: DAYRELL, J. (Org.). **Múltiplos olhares sobre a educação e cultura**. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1996. p. 127-193.

FORACCHI, M. M. **A participação social dos excluídos**. São Paulo: Hucitec, 1982.

FORQUIN, Jean-Claude. **Dois pontos de vista opostos sobre a escola e a cultura: Williams e Bantock**. In revista Escola e Cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993 p. 29-54

GARDIN, Cleonice. **Campo Grande** : entre o sagrado e o profano. Campo Grande: Ed. Ufms, 1999. 182 p.

GUIRALDELLI JR., P. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.

GOODSON, I. F. **Currículo**: Teoria e História. Petrópolis: Vozes, 1995.

GRAEFF, E.A. **Edifício**. São Paulo: Projeto. 1979. Cadernos de Arquitetura, v. 7.

IANNI, O. **A era do globalismo**. 7. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

JULIA, D. **A cultura escolar como objeto histórico**. Trad.: Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-44, 2001.

LE BOURLEGAT, C. A. **Mato Grosso do Sul e Campo Grande**: articulações espaço-temporais. 431 fls. Tese (Doutorado em Geografia) Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2000.

LEFEBVRE, H. **De lo rural a lo urbano**. História/ciência/sociedade. Barcelona: Edições Península, 1978. Série Universitária, nº 79.

LEFEBVRE, H. **A revolução urbana**. Trad. Sérgio Martins. Belo Horizonte: Editora UFMG, 1999.

MOREIRA, R. **O círculo e a espiral**. Rio de Janeiro: Obra Aberta, 1997. (Primeiros Passos).

MORRIS, D. **Você**: um estudo objetivo do comportamento humano. São Paulo: Círculo do Livro, 1978. p. 126-132.

MUMFORD, L. **A cidade na história**. São Paulo: Martins Fontes, 1982.

NIEMEYER, O. Disponível em: <<http://www.niemeyer.org.br/Niemeyer/Arquitetura.htm>>. Acessado em: 30 nov. 2004.

OLIVEN, R. G. **Urbanização e mudança social no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 1982. 136 p.

OLIVEIRA NETO, A. F. **Campo Grande e a rua 14 de Julho**: tempo, espaço e sociedade. 2003. 181 f. Tese (Doutorado em Geografia) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2003.

PERÉZ-GÓMEZ, A. I. **A cultura escolar na sociedade neoliberal**. Trad.: Ernani Rosa. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PESSANHA, E. C.; DANIEL, M. E. B.; MENEGAZZO, M. A. Da História das Disciplinas Escolares à História da Cultura Escolar: uma Trajetória de Pesquisa. **Revista Brasileira de Educação**. Rio de Janeiro: Anped/Autores Associados, n. 27, p. 57-69, set./out./nov./dez., 2004.

PINHEIRO, M. L. **A escola normal de Campinas no período 1920-1936**: práticas e representações. 158 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – UNICAMP. Campinas, SP, 2003.

PINEAU, P. La escuela em el paisaje moderno. Consideraciones sobre el proceso de escolarización. **Asociación de Historia Contemporánea**. Valladolid, 1996, pp. 227-248.

REIS, S. B. **Dívida**. Disponível em: <<http://www.solon.borges.nom.br>>. Acessado em: 15 jan. 2005.

RIBEIRO, W. C. **Do Lugar ao Mundo ou o Mundo no Lugar?** Terra Livre AGB, n. 11-12, p. 237-242, 1993.

RIBEIRO, L.C. de Q., PECHMAN, R. (Orgs.). **Cidade, povo e nação**. Gênese do urbanismo moderno. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1996. 454 p.

ROLNIK, R. **O que é Cidade**. São Paulo: Brasiliense. 1998.

ROMANELI, Otaíza de Oliveira. **História da educação no Brasil (1930-1973)**. Petrópolis: Vozes, 1978. 267p

ROSA, M. G. S. **Memória da Cultura e da Educação em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. 1990.

SANTOS, M. **Metamorfoses do espaço habitado**. São Paulo: Hucitec, 1997.

SANTOS, M. **A natureza do espaço: técnica e tempo, razão e emoção**. São Paulo: Hucitec, 1996.

SANTOS, M. **A Cidade e o Urbano como Espaço-Tempo**. CIDADE & HISTÓRIA Modernização das Cidades Brasileiras nos Séculos XIX e XX. UFBA - FAU/MAU. Salvador, 1992: 241-244.

SANTOS, M. **Técnica, espaço e tempo**. Hucitec, São Paulo, 1994.

SANTOS, M. **A urbanização brasileira**. São Paulo: Hucitec, 1994. (Estudos urbanos: 5).

SILVA, F. C. T. **As relações entre ensino, aprendizagem e deficiência mental desenhando a cultura escolar**. 269 f. Tese (Doutorado em Educação) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2003. p. 10 – 90.

SOUZA, R. F. **Templos de civilização: a implantação da Escola Primária Graduada no Estado de São Paulo (1890-1910)**. São Paulo: Editora da UNESP, 1998 (Prismas).

SOUZA, Marcelo José. **O Território: sobre espaço e poder, autonomia e desenvolvimento**. In CASTRO, Ina Elias et alli (org.). Geografia: Conceitos e Temas. Rio de Janeiro: Bertrand, 1995, p. 77-116.

SPOSITO, M. E. B. **Capitalismo e urbanização**. São Paulo: Contexto. 1994. (Repensando a Geografia).

SPOSITO, M. E. B. O centro e as formas de expressão da centralidade urbana. **Revista de Geografia**, Presidente Prudente: Unesp, v. 10, , 1991, p. 1-18.

SPOSITO, M. P. Um breve balanço da pesquisa sobre violência escolar no Brasil. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 27, n. 1, p. 87-103, jan./jun. 2001.

SPINELLI, M. A .S e CANESQUI, A. M. Descentralização do Programa de Alimentação Escolar em Cuiabá: 1993-1996. **Revista de Nutrição**. v. 17, n. 2, p. 151-165, abr./jun. 2004. (ISSN 1415-5273).

VIÑAO FRAGO, A. Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995.



VIÑAO FRAGO, A. e GUSTIN ESCOLANO, B. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** Trad.: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

VIÑAO FRAGO, A. **Do espaço escolar e da escola como lugar:** propostas e questões. IN. Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa. Trad.: Alfredo Veiga-Neto. 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

WEINGÄRTNER, A. A. S. Campo Grande: da emancipação política à atualidade. In: **Campo Grande, MS:** Coletânea/Fundação Municipal de Cultura, esporte e Lazer, Arquivo Histórico de Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 1999. p. 11-39.

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

WOLFF, S.F.S. **Espaço e educação:** os primeiros passos da arquitetura das escolas públicas paulistas. São Paulo: Dissertação de Mestrado, FAU/USP, 1992.

#### **ARTIGOS EM JORNAIS.**

**CORREIO DO ESTADO.** Água para o Bairro Amambaí. Campo Grande, MT. 07/02/1954.

**CORREIO DO ESTADO.** Quinta -feira, 24 de julho de 1954. Ano I, nº. 102. Campo Grande-(MT). Arquitetura Moderna em Mato Grosso. Campo Grande, MT. 23/03/54.

**CORREIO DO ESTADO.** Campo Grande Antigo. Campo Grande, MT. 03/07/54.

**CORREIO DO ESTADO.** Será inaugurado hoje, novo edifício do Ginásio Campograndense. Campo Grande, MT. 25/09/54.

**CORREIO DO ESTADO.** Quinta -feira, 24 de julho de 1954. Ano I, nº 102. Campo Grande-(MT).