

## **Retratos do ginásio Imperatriz Dona Leopoldina: um currículo para os filhos dos suábios**

Manuela Pires Weissböck Eckstein  
*Universidade Estadual do Centro-Oeste*  
Guarapuava - PR

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é verificar como se constitui a proposta curricular do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina, a partir de duas atas que relatam discussões de professores na década de setenta. Com base em análise bibliográfica, que inclui a abordagem teórica de Kliebard (1980), Bobbitt (2004), Taylor (1974), Goodlad (1977) e Johnson Jr. (1980) e uma análise de fontes, o texto está organizado em sete momentos: introdução, estado da arte sobre as obras produzidas sobre a temática educação dos imigrantes, a organização das escolas em Entre Rios na década de setenta, um olhar sobre o currículo do Ginásio de Entre Rios na década de setenta e conclusões.

**Palavras-chave:** Imigrantes alemães. Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina. Currículo escolar. Educação.

**Abstract:** The objective of this work is to verify how the curricular proposal of the Gymnasium Imperatriz Dona Leopoldina is constituted, from two minutes that report teachers' discussions in the seventies. It was based on bibliographic analysis, which includes the theoretical approach of Kliebard (1980), Bobbitt (2004), Taylor (1974), Goodlad (1977) and Johnson Jr. (1980) and a source analysis, the text is organized in seven Moments: introduction, state of the art about the works produced on the issue of education of immigrants, the organization of schools in Entre Rios in the seventies, a look at the curriculum of the Ginásio de Entre Rios in the seventies and conclusions.

**Keywords:** German immigrants. Gymnasium Imperatriz Dona Leopoldina. School curriculum. Education.

### **Introdução**

O processo de imigração alemã na região do centro-oeste do Paraná, especificamente em Entre Rios, e a formação da escola dos imigrantes alemães são eixos centrais deste trabalho.

Partindo dessa informação, pretende-se verificar como se constitui a proposta curricular do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina, com base em duas atas que relatam discussões de professores na década de setenta.

Durante o levantamento de fontes no Arquivo do atual Colégio Imperatriz Dona Leopoldina, no primeiro e segundo semestre do ano de dois mil e onze, foram encontrados diversos documentos que contam a história da educação dos imigrantes alemães, ou melhor, como o ensino foi organizado para este público e que tipo de singularidades se evidenciavam desde quando chegaram para habitar a região, em 1951. Duas atas retratam as discussões realizadas para a organização do currículo escolar do Ginásio, o que ajuda a compreender como as práticas pedagógicas se constituíam, na época.

Instigada em conhecer e compreender como se constituíram as escolas para os filhos dos imigrantes alemães, verifica-se a possibilidade de investigar a forte influência do currículo escolar na formação das crianças. Ao analisar fontes sobre o objeto de estudo, identifica-se também a relação muito forte com o instituído como teoria de currículo e o que se exigia, no cotidiano, do filho de imigrante.

Assim, surge o questionamento: que elementos expressam a singularidade do currículo escolar do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina, na década de setenta?

A partir de uma análise bibliográfica que inclui os estudos de Kliebard (1980) Bobbitt (2004), Taylor (1974), Goodlad (1977) e Johnson Jr. (1980) e análise de fontes, organiza-se o texto da seguinte forma: introdução, estado da arte sobre as obras produzidas sobre a temática educação dos imigrantes, a organização das escolas em Entre Rios na década de setenta, um olhar sobre o currículo do Ginásio de Entre Rios na década de setenta e conclusões.

### **Escritos sobre a educação dos imigrantes alemães: uma breve revisão**

No *site* da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD encontram-se vários trabalhos que tratam da educação dos imigrantes alemães no Brasil. De mais de dois mil trabalhos selecionados pelo *software* do *site*, vinte e três têm relação, de alguma forma, com a história da educação. Destes, quatro revelam discussões sobre as escolas alemãs. Nenhum dos trabalhos encontrados, até o momento, menciona o estudo do currículo escolar do Ginásio de Entre Rios.

A respeito de obras de grandes estudiosos sobre a imigração alemã, principalmente no sul do país, também não se encontrou nenhuma pesquisa sobre o objeto em discussão. Mesmo assim, alguns trabalhos tratam das temáticas instituição escolar e cultura escolar, dois grandes elementos que auxiliam na análise do currículo escolar para os filhos dos imigrantes.

A tese de Carlos Edinei de Oliveira, da Universidade Federal de Uberlândia, *Migração e escolarização: história de instituições escolares de Tangará da Serra – Mato Grosso – Brasil (1964-1976)*, retrata, a partir das categorias tempo, espaço, aluno e professor, a história, no período de 1964 a 1976, de um conjunto de instituições escolares, localizadas em Tangará da Serra. Além de utilizar essas categorias de análise constituídas a partir das referências indicadas por Gatti Junior e Pessanha (2005), o norte teórico da constituição do trabalho de Oliveira são os pressupostos da História Cultural, principalmente o proposto por Chartier (1990) e Magalhães (2004). Diversas fontes escritas, como a imprensa, mensagens de governo, censos demográficos, documentos escolares, registros paroquiais, arquivos de congregação religiosa e da legislação da época, foram cruzadas com fontes orais e iconográficas. Ao término da tese, conclui que as escolas de Tangará, até 1976, são criadas por força dos movimentos realizados pelas famílias migrantes e que ações da própria comunidade estimulam, efetivamente, o processo, constituindo-o algo singular na região.

Já a dissertação de Maria Clarete Borges de Andrade, da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, intitulada *Cultura escolar no Ginásio de Aplicação/Universidade Federal de Santa Catarina na década de 1960*, tem como propósito o estudo da cultura escolar do Ginásio de Aplicação, situando os saberes escolares e a efetivação da instituição, analisando as experiências vivenciadas por ex-alunos e ex-professores. Andrade utiliza diferentes fontes como documentos legais, históricos, o currículo do Ginásio e entrevistas com ex-alunos e professores. Usa, ainda, referenciais teóricos de Julia (2001), Chervel (1990), Forquin (1993) e Viñao Frago (1995). Na interpretação final faz várias referências sobre aspectos da cultura escolar presente na instituição e ressalta que, para ela, a maior característica de inovação é o movimento e as diferentes concepções de escola na época.

A dissertação *Texto e contexto: educação e presença alemã no sul de Mato Grosso (1920/1934)*, de Mariza Santos Miranda, da Universidade

Federal de Mato Grosso, reporta-se à presença alemã no sul do Mato Grosso, como um importante grupo para a região. Analisa o processo educacional pelo qual o grupo passa, de 1920 a 1934, e responde sobre o tipo de processo educacional a que os imigrantes alemães estiveram expostos e que escolas frequentaram seus filhos. Miranda utiliza, em um primeiro momento, a história oral para realizar um levantamento da vida dos imigrantes na Colônia Agrícola de Terenos, enfatizando a memória factual e a narrativa dos que a viveram. Verifica que os imigrantes aprenderam logo a língua do país que os recebeu e retrata os saberes escolares que a primeira escola estadual de Terenos trabalha. Menciona, ainda, aspectos da educação não formal que se efetiva na prática social dos imigrantes com os brasileiros.

Por fim, a dissertação de Virgínia Pereira da Silva de Ávila, da Universidade do Estado de Santa Catarina UDESC, *A escola no tempo: a construção do tempo em escolas isoladas (Florianópolis – 1930/1940)*, investiga a construção e a organização do tempo em escolas isoladas de Florianópolis, de 1930 a 1940. A pesquisa se alicerça nos textos das reformas de ensino do estado de Santa Catarina e nas lembranças de ex-alunos e ex-professores, pautada nos quais Ávila identifica movimentos de descontinuidades e persistências do conceito de tempo. A preferência do referencial teórico foi pela História Cultural e pelas perspectivas de Viñao Frago (1995) e Julia (2001) entre outros. Ao fim da dissertação, a autora expõe uma análise detalhada do que ela articula com a categoria tempo, não deixando de lado retratos dos elementos que envolvem a cultura escolar produzida naquelas instituições.

Sobre as obras que se dedicam ao estudo das escolas étnicas e comunitárias, destacam-se a de Lucio Kreutz (2000), que explora aspectos marcantes como cultura, etnicidade, história e memória dos imigrantes alemães, principalmente no Rio Grande do Sul. Já João Klug (1998) tem trabalhos também voltados à imigração alemã, mas com um aspecto bastante diferente – a questão do luteranismo em Santa Catarina. Ademir dos Santos (s/d) tem estudos voltados à imigração alemã, também em Santa Catarina, analisando principalmente a escrita bilíngue, as práticas educativas em escolas alemãs, a campanha nacionalista, a inspeção escolar, entre outros. Valquiria Elita Renk (2005) estuda a educação dos imigrantes alemães, especialmente em Curitiba. Destacam-se em seus trabalhos discussões sobre a relação das escolas étnicas alemãs com o catolicismo.

Aricle Vecchia (1998) discute a educação dos imigrantes em Curitiba. Os aspectos mais abordados pela estudiosa têm forte relação com a construção de identidades, questões étnicas, práticas pedagógicas e educativas nas escolas dos imigrantes, cadernos escolares, livros didáticos, utensílios e arquitetura escolar. Marcos Nestor Stein estuda a Colônia de Entre Rios, destacando, em sua obra *O oitavo dia: produção de discursos identitários na colônia de Entre Rios – PR* (2011), situações ligadas à questão da identidade étnica presente no grupo dos imigrantes. O pesquisador também estuda a imigração e migração no Brasil, práticas culturais e a construção de identidade dos imigrantes. Giralda Seyferth (1990) pesquisa a vinda dos primeiros imigrantes alemães no Brasil, retratando questões de gênero e classe em narrativas dos imigrantes, identidade étnica e cidadania. E por fim, A. Elfes (1971), G. Kohlhepp e J. Gappmaier (1991) investigam os imigrantes alemães em Entre Rios, especialmente a respeito da permanência e êxodo dos colonos, orientações frente ao cooperativismo, atividades econômicas, políticas, culturais e sociais do grupo.<sup>1</sup>

Neste sentido, a partir de pesquisas iniciais sobre o objeto em questão, esta é a primeira iniciativa, de tantas outras, a integrar a memória da educação dos imigrantes alemães em Entre Rios. Pelo fato de que ainda nenhum outro trabalho tenha retratado discussões sobre o currículo escolar do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina na década de setenta é que se justifica esta investigação.

## **Os imigrantes alemães em Entre Rios**

Um grande número de pessoas ficou desalojada, na Europa, com o desfecho da Segunda Guerra Mundial. Os suábios do Danúbio se refugiaram na Áustria e, entre os anos de 1944 e 1950, a situação era de extrema miséria nos campos de recolhimento. Pelas dificuldades desse povo a ajuda Suíça inicia uma grande campanha humanitária com o objetivo de viabilizar a imigração dos refugiados para outros países. Em 1949, é enviada ao Brasil uma comissão para encontrar terras que atendessem às necessidades do grupo, pronto para a imigração. Michael Moor<sup>2</sup>, Padre Josef Stefan e H. H.

- 
1. Há ainda trabalhos como o de Dalla Vecchia (2013) que trata especificamente da colônia e de Bernardim (2013) e Winchuar (2014) que expõem assuntos que dizem respeito a Entre Rios.
  2. Engenheiro agrônomo.

Georg Bormet<sup>3</sup> formam comissão que se apoia, inicialmente, na aprovação do Decreto Lei n. 7967/45, uma ação do governo de Getúlio Vargas que retoma as iniciativas do processo de maior ocupação, no país. O governador do estado do Paraná na época, Bento Munhoz da Rocha Neto, pede apoio ao Secretário de Estado da Agricultura, Lacerda Werneck, para convencer a comissão a trazer os imigrantes para se fixarem no Paraná.

Após atravessarem em perigosa balsa o rio Jordão penetraram nos campos de Entre Rios e ficaram deslumbrados com a planície, a extensão dos campos, a vestimenta dos campos nativos. Coletaram vinte amostras de terra, examinaram o pH e decidiram voltar para Curitiba. Na manhã seguinte [...] traziam um ultimato transmitido com muita diplomacia e sutileza. Ficariam no Entre Rios se possível fosse – outra localização, não aceitariam face às condições magníficas que os campos de Entre Rios apresentavam (ELFES, 1971, p. 38).

Em pouco tempo o Governo do estado envia um documento ao escritório da Ajuda Suíça, no Rio de Janeiro, comprometendo-se em oferecer subsídios para a instalação dos imigrantes em Entre Rios.<sup>4</sup> Essa carta data de 09 de abril de 1951. Segundo Elfes (1971, p. 45-46), o oferecido aos imigrantes foi: a) trabalhos de medição e loteamento da área a ser colonizada; b) construção da estrada entre Guarapuava e a colônia; c) transporte dos colonos e de seus pertences, do porto até a área a ser colonizada; d) mediação de professores brasileiros, conhecedores da língua alemã e de um médico; e) fornecimento de sementes e mudas; f) acomodação, por tempo indeterminado, na cidade de Guarapuava, ao grupo de imigrantes; g) fornecimento de cem porcos, cinquenta varões, cinquenta vacas holandesas e dois touros, bem como mil dúzias de ovos de galinhas de raça para chocar.

E assim acontece. Pelo decreto de 15 de janeiro de 1951, Getúlio Vargas, por meio do Banco do Brasil, abre crédito para o financiamento da colonização com fundos de ágios sobre importações especiais da Suíça (STEIN, 2011, p. 60). O governo do Paraná, então, inicia a desapropriação das fazendas existentes na área pedida pelos imigrantes, declarando-as

---

3. Sacerdote da Diocese de Bonfim, na Bahia. Serviu como tradutor e secretário da comissão (STEIN, 2011, p. 62).

4. As terras que hoje compõem Entre Rios tinham outras denominações por serem terras de particulares.

área de utilidade pública<sup>5</sup>. Para a aquisição das terras, em 5 de maio de 1951, é constituída a Cooperativa Agrária Ltda., sendo o primeiro diretor, Michael Moor.

Na Áustria, neste mesmo período, divulgava-se a seleção das primeiras famílias a migrar para Entre Rios, de acordo com os critérios: a) em primeiro lugar, ser camponês e artesão; b) preferência às famílias numerosas; c) não se aceitavam candidatos envolvidos em delitos políticos ou de guerra (ELFES, 1971, p. 47).

Em seis de junho de 1951, chega o primeiro navio, de nome Provence, com aproximadamente duzentas e vinte e duas pessoas, no porto de Santos. Depois vêm mais seis, que, segundo dados de Spiess (1998, p. 4), totalizam aproximadamente dois mil, duzentos e trinta e cinco imigrantes. Mais tarde, em 1953 e 1954, mais três transportes chegam com mais cinquenta e três pessoas.

As primeiras famílias são alojadas no Colégio Visconde de Guarapuava<sup>6</sup>, enquanto já se inicia a construção das cinco vilas. Cerca de oitenta por cento da área total é dividida em lotes e o restante destinado para a construção de igrejas, escolas, indústrias, praças, estações de pesquisa agropecuária. (STEIN, 2011, p. 93).

Cada vila se constitui com uma estrutura própria, incluindo igreja e escola. Muito do que é construído no seio da sala de aula, mais tarde, retrata não só traços dos imigrantes, mas o que eles precisam, agora, tornar-se no novo país: um povo digno brasileiro. Inicialmente, em cada vila, havia casas simples, pequenas escolas conhecidas como escolas isoladas<sup>7</sup>. A partir de 1968, funda-se na Vila ou Colônia Vitória, uma escola primária reunindo os alunos de todas as outras escolas isoladas, chamada de Escola Domingos Sávio. Além desta, funda-se o Ginásio Entre Rios, mais tarde denominado Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina.

Observa-se que textos produzidos sobre a educação dos imigrantes alemães, principalmente no sul do Brasil, afirmam que as escolas se criaram com

---

5. Por meio do decreto n. 1229, de 18 de maio de 1951.

6. Colégio ainda existente no município de Guarapuava.

7. Os registros mostram que, em algumas vezes, são denominadas de escolas isoladas, outras vezes, de escolas rurais e, até mesmo, escolas municipais e escolas estaduais. Foram construídas pela comunidade e com subsídios da Cooperativa Agrária.



[...] características de identificação com o país de origem, ensinando a língua materna e os costumes da Pátria distante. Estas escolas foram construídas e mantidas com o esforço das comunidades étnicas. No caso específico deste grupo étnico, o uso da língua alemã em casa, na imprensa, na igreja e na escola contribuiu para a manutenção de uma identidade cultural (RENK, 2005, p. 1).

E, além disso, retratam como se constituem as escolas comunitárias dos imigrantes. Um exemplo é o texto *Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio*, de Lucio Kreutz, que indica que os imigrantes

Os alemães, italianos, poloneses e japoneses, ao se estabelecerem em áreas rurais formando núcleos populacionais com características e estruturas marcadamente étnico-culturais, tiveram maior visibilidade enquanto imigrantes e promoveram as escolas elementares comunitárias. Estas escolas tinham uma conotação fortemente étnica e [...] também uma conotação fortemente confessional cristã [...]. Para entender a dinâmica do processo escolar dos imigrantes é preciso estar atento não apenas para as diferenciações entre as etnias, mas também para a dinâmica de sua inserção no Brasil. Nos estados em que eles se concentraram mais em núcleos rurais, etnicamente homogêneos, promoveram escolas comunitárias a partir do apoio das respectivas lideranças religiosas, também de origem estrangeira. As ‘colônias’ alemãs [...], isoladas por longo período, empreenderam uma ampla estrutura comunitária de apoio ao processo escolar, religioso e sociocultural, à semelhança do país de origem. Para favorecer a dinâmica comunitária nos núcleos de imigrantes, organizava-se um conjunto de 80 a 100 famílias, aproximadamente, com suas pequenas propriedades, em torno de um centro para a comunidade, com infraestrutura de artesanato, comércio e atendimento religioso e escolar. Era uma estrutura física indispensável para a rede de organizações socioculturais e religiosas a animar toda a dinâmica da vida comunitária. (KREUTZ, 2000, p. 159).

No atual Colégio Imperatriz Dona Leopoldina, encontram-se livros de atas de várias das escolas, desde 1951. Reserva-se para tratar, neste artigo, duas atas que tratam da organização do currículo no Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina, entre 1970 e 1972, e que são analisadas a partir da teoria de currículo proposta, discutida e colocada em prática, na época.

### **A organização das escolas em Entre Rios na década de 1970**

Como mencionado anteriormente, a partir de 1968, as escolas isoladas, mantidas em cada uma das colônias – Samambaia, Jordãozinho, Vitória, Cachoeira e Socorro – encerram as atividades e transferem os alunos para a Escola São Domingos Sávio, na Vitória. Fontes coletadas indicam que



algumas dessas escolas permanecem ativas por alguns anos, mesmo estando em funcionamento a escola central. Concomitantemente ao movimento de unificação das escolas, instala-se o Ginásio Entre Rios que, em 1970, recebe a denominação de Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina com a disponibilidade de atender a clientela que conclui o ensino primário. O ginásio traz fortes marcas de um ensino técnico o que é observado, principalmente, pelo esboço do currículo registrado nos livros de atas do ginásio.

### **Reflexões sobre a teoria do currículo**

Ralph Tyler, em 1949, publica *Princípios básicos de currículo e ensino*, tornando-se referência para o que se chama, mais tarde, de teoria do currículo. Seu trabalho alicerça-se, principalmente, na seleção de objetivos e experiências de aprendizagem – como organizar e avaliar a eficácia do currículo. Esses pressupostos se alinham a uma perspectiva de currículo do tipo técnico linear que dá ênfase à estrutura de disciplinas, aos conteúdos e métodos de ensino.

Até os anos 60, as diferentes propostas enfrentavam tais questões partindo das orientações dominantes que privilegiavam elementos como a eficiência e a racionalidade técnica e científica em nome da minimização de custos e maximização de resultados. (SANTOS e MOREIRA, 1995, p. 49).

Apesar da obra de Tyler ser publicada, em língua portuguesa, somente em 1974, suas ideias penetram de uma forma vigorosa, no Brasil. Multiplicam-se ações no sentido de orientar e supervisionar, por exemplo, a implementação de guias curriculares, o que o modelo técnico linear impõe para garantir um certo controle e maximizar o rendimento do ensino.

Segundo Silva (2001), ao traçar um panorama das principais discussões sobre currículo – das teorias tradicionais, às críticas e pós-críticas –, entende-se que o currículo, na perspectiva pós-estruturalista, está envolvido em uma questão forte de poder porque seleciona e privilegia determinados conhecimentos e destaca algumas identidades.

As primeiras críticas às teorias tradicionais do currículo acontecem no início da década de sessenta. Elas se organizam a partir de duas vertentes teóricas: de um lado o marxismo e, de outro, a fenomenologia, representada pelo Movimento de Reconceptualização. (SILVA, 2001).

As teorias críticas de base marxista discutem que o currículo proposto por Tyler e Bobbitt serve para manter a dominação entre as classes sociais. Os conteúdos, a partir da perspectiva crítica, evidenciam que há uma ideia de homem e sociedade que se quer formar. Nesse sentido, não há neutralidade nos conteúdos, muito menos, no currículo. Ele sempre privilegia um determinado modelo de sociedade. Apple (1989) e Giroux (1986), iniciam novas discussões, chamadas de críticas neomarxistas do currículo. Em seus estudos, há uma defesa de um currículo que abranja, por exemplo, a construção de significados e que esteja envolvido com os valores culturais da sociedade. Há, portanto, uma forte defesa em torno do que é legítimo para ser ensinado na escola.

### **Um olhar sobre o currículo do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina: apresentando a proposta de currículo para a década de 1970**

As atas de número quatro, de mil novecentos e setenta e a de número seis, de mil novecentos e setenta e dois demonstram claramente como é pensado e organizado o currículo do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina e retratam alterações no currículo e discussões dos professores sobre a intenção das mudanças.

De acordo com os estudos de Bobbitt, lembrado por Kliebard (1980), o currículo é um mecanismo para remediar a vivência da vida cotidiana, de tal forma que isso se torne significativo aos sujeitos educados por ele. Assim, o currículo possibilita uma variedade de experiências humanas que ampliam seu conceito.

Além dessas percepções, no texto *Burocracia e teoria do currículo*, Kliebard (1980) destaca a defesa de Taylor sobre a função da escola e conseqüentemente do currículo, de preparar os sujeitos para exercer certas funções na sociedade, o que reproduz uma concepção de trabalho intimamente ligada à visão da escola, por exemplo. Outra exposição interessante que Kliebard (1980) faz é com relação ao pensamento de Charles Eliot, para quem o verdadeiro objetivo educacional é o “[...] máximo desenvolvimento da capacidade individual de poder, não apenas na infância ou na adolescência, mas no decorrer da vida.” (p. 116). Ou seja, ao existirem postos fixos de trabalho, de estudo, modelos de vida familiar, por exemplo, isso liga-se, intimamente, ao que se ensina na escola.

A ata de número quatro, de 26/10/1970, trata das alterações introduzidas no currículo escolar para o ano letivo de mil novecentos e setenta e um no Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina. Os professores presentes, após debaterem a nova proposta curricular, aprovam a grade curricular que segue:

Tabela 1 - Grade curricular para o ano de 1971

Disciplinas	Séries			
	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
<b>I - Obrigatórias</b>				
Português	5	5	5	5
Matemática	4	4	4	4
Ciências	2	2	2	2
História	2	2	2	2
Educação Moral e Cívica	2	2	2	2
Geografia	2	2	2	-
<b>II – Complementares</b>				
Inglês	-	-	2	2
Iniciação à agricultura	-	-	-	3
<b>III – Optativas</b>				
Alemão	3	3	3	3
Criação de animais domésticos e noções de veterinária	2	2	-	-
<b>IV – Práticas educativas</b>				
Educação física	2	2	2	2
Iniciação à agricultura	2	2	2	-
Oficina rural (para masculino) e Educação para o lar (para feminino)	-	-	2	2
Desenho	2	2	-	-
Educação artística	2	2	2	2
Documentação comercial e noções de comércio	-	-	-	1
<b>TOTAIS</b>	30	30	30	30
<b>V – Disciplina especial</b>				
Religião	2	2	2	2

**Fonte:** Livro de atas do Ginásio Entre Rios, p. 6-8.

De acordo com a ata, os professores presentes e responsáveis pelas mudanças no currículo justificam essas ocorrências. Para cada um dos subitens constantes no currículo, há uma análise dos professores:

I – Disciplinas obrigatórias: de acordo com a Resolução 60/70 do Conselho Estadual de Educação, de 03/03/1970, foi incluída a disciplina de Educação Moral e Cívica.

II – Disciplinas complementares: 1º - A disciplina de Desenho foi substituída pela disciplina de Inglês com duas aulas na 3ª e 4ª série porque julgamos importante o estudo dessa língua estrangeira moderna, pelo seu valor como base cultural e porque os alunos transferidos para outros estabelecimentos ou que pretendem continuar os estudos em ciclos ou cursos superiores, sentirão a falta dessa disciplina.

2º - A disciplina Iniciação à agricultura continuou como disciplina complementar, mas apenas na 4ª série (foi excluída da 3ª série) conforme a Resolução nº 26/65 combinada com a Resolução nº 60/70 do Conselho Estadual de Educação, que não permite, além das práticas educativas, mais de oito disciplinas em cada série.

III – Disciplinas optativas: a única alteração foi a redução de três para duas as aulas de Criação de animais domésticos na 1ª e 2ª série, porque julgamos suficientes porque a atividade predominante nesta Colônia de Entre Rios, sede do Ginásio, é a agricultura e não a pecuária.

IV – Práticas educativas: 1º - Julgamos suficientes duas aulas semanais de Iniciação à agricultura, como prática educativa na 1ª, 2ª e 3ª séries, visto na 4ª série constar como disciplina complementar é porque os alunos, filhos de agricultores, terem oportunidade de praticarem, quase diariamente, com seus pais nas suas propriedades.

2º - Aulas suprimidas da Iniciação à agricultura foram substituídas pela prática de Oficina Rural, duas aulas na 3ª e 4ª série, de grande utilidade, pois familiarizará os alunos com os diversos tipos de máquinas agrícolas, seu funcionamento, além de outras utilidades da referida prática.

3º - As práticas de Educação Técnica Manual e Higiene foram suprimidas por se acharem incluídas nos programas de Orientação agrícola e Educação para o lar.

4º - Foi incluída a prática de Desenho pelo valor inerente da matéria e pela utilidade no estudo da Geometria nas séries subsequentes.

5º - A prática de Educação artística foi acrescida de uma aula em cada série, pela grande importância que a comunidade de Entre Rios dá às atividades artísticas e culturais, como música, canto orfeônico, teatro, danças folclóricas, etc.

6º - Como prática, foi incluída uma aula de Documentação comercial e noções de comércio na 4ª série, devido ao fato de os pais dos alunos, na maioria grandes agricultores, realizarem numerosas transações comerciais e bancárias, encontrando, muitas vezes, dificuldades devido aos poucos conhecimentos do idioma português. Os conhecimentos dos filhos nessa técnica serão de grande valia para os pais nesse setor (LIVRO DE ATAS DO GINÁSIO ENTRE RIOS, p. 6-8).

É importante analisar algumas questões como a escolha, por exemplo, de determinadas disciplinas necessárias para o cotidiano dos filhos dos colonos imigrantes. Um fato que mostra isso são as disciplinas de Criação de animais domésticos, apenas para a 1ª e 2ª séries e a disciplina de Iniciação à agricultura (para 1ª, 2ª e 3ª séries), pois alunos da 4ª série já praticam essas ações na propriedade familiar. Outro exemplo é a disciplina de Oficina rural para a 3ª e 4ª séries que ajudaria os alunos a utilizarem ferramentas agrícolas – no caso, maquinários específicos.

Também, a disciplina de Educação artística tem destaque pela necessidade da comunidade legitimar a identidade alemã. E, por fim, a disciplina de Documentação comercial e noções de comércio, na 4ª série, ajuda nas transações comerciais e bancárias das famílias agricultoras.

Já a ata de número seis, de 16/11/1972, propõe alterações no currículo escolar para o ano de 1973 e apresenta características diferenciadas do anterior, como por exemplo, um currículo para turmas masculinas e outro para turmas femininas. As alterações foram discutidas e aprovadas da seguinte forma:

Tabela 2 - Turmas masculinas

Disciplinas	Séries			
	1ª	2ª	3ª	4ª
<b>I - Obrigatórias</b>				
Português	5	5	5	5
Matemática	4	4	4	4
Ciências	2	2	2	2
História	2	2	2	2
Educação moral e cívica	2	2	2	2
Organização social e política do Brasil	-	-	-	2
<b>II – Complementares</b>				
Inglês	-	-	2	2
Iniciação à agricultura	-	-	-	3
<b>III – Optativas</b>				
Língua alemã	3	3	3	3
Criação de animais domésticos e noções de veterinária	2	2	-	-
<b>IV – Práticas educativas</b>				
Educação física	3	3	3	3
Iniciação à agricultura	2	2	2	-
Oficina rural	-	-	2	2
Educação artística	1	1	1	1
Desenho	1	1	-	-
Documentação comercial e noções de comércio	-	-	-	1
Educação religiosa	2	2	2	2
Educação moral e cívica	1	1	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>32</b>	<b>32</b>

Fonte: Livro de atas do Ginásio Entre Rios, p. 26-28.

Tabela 3 - Turmas femininas

Disciplinas	Séries			
	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
<b>I - Obrigatórias</b>				
Português	5	5	5	5
Matemática	4	4	4	4
Ciências	2	2	2	2
História	2	2	2	2
Educação Moral e Cívica	2	2	2	2
Organização social e política do Brasil	-	-	-	2
<b>II – Complementares</b>				
Inglês	-	-	2	2
Educação para o lar	-	-	-	3
<b>III – Optativas</b>				
Língua alemã	3	3	3	3
Educação para o lar	2	2	-	-
<b>IV – Práticas educativas</b>				
Educação física	3	3	3	3
Educação para o lar	2	2	4	2
Educação artística	1	1	1	1
Desenho	1	1	-	-
Documentação comercial e noções de comércio	-	-	-	1
Educação religiosa	2	2	2	2
Educação moral e cívica	1	1	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>32</b>	<b>32</b>

**Fonte:** Livro de atas do Ginásio entre Rios, p. 26-28.

De acordo com as discussões dos professores presentes na assembleia do dia 16 de novembro de 1972, as alterações foram justificadas a partir dos seguintes quesitos:

I – Disciplinas obrigatórias: foi alterada a carga horária das aulas de Educação Moral e Cívica e introduzida a disciplina de Organização Social e Política do Brasil, de acordo com a Resolução nº 450/72 da Secretaria de Educação e Cultura. II – Disciplinas complementares: houve alteração apenas no nome no Currículo para as turmas femininas: Educação para o Lar. III – Disciplinas optativas: idem item anterior. IV – Práticas educativas: de acordo com a lei, a prática de Educação Física passou a ter uma carga horária de três aulas semanais. As turmas femininas em vez

de Iniciação à Agricultura e Oficina Rural, terão prática de Educação para o Lar, o que já vinha sendo executado na realidade. Por exigência da Secretaria de Educação e Cultura, é necessário que conste expressamente no Currículo, a disciplina e a prática de Educação para o Lar nas turmas femininas para efeito de pagamento da professora, conforme convênio com aquela SEC. As práticas de Educação artística e Desenho tiveram sua carga horária diminuída em uma aula semanal, constando como Prática educativa, na 1ª e 2ª séries. O currículo escolar foi elaborado em duas partes (masculino e feminino), com algumas disciplinas e práticas diferentes, pelo motivo já exposto (LIVRO DE ATAS DO GINÁSIO ENTRE RIOS, p. 26-28).

Com essa nova visão, retoma-se a perspectiva de Goodlad (1977), que trata das definições situacionais de currículo, importantes para verificar, por exemplo, como este currículo é visto na escola:

[...] o currículo ideal – o que um grupo de especialista propôs como desejável; o formal – que alguma organização normativa prescreveu; o percebido – que os professores vivem em termos do que fazem para atender às necessidades de seus alunos; o operacional – que é descrito em termos do que se passa nas salas de aula; e o experiencial – que os estudantes percebem como lhes sendo oferecido e com o qual se relacionam. (apud MESSICK; PAIXÃO; BASTOS, 1980, p. 09).

O que mais chama a atenção na nova proposta de currículo é a diferenciação das disciplinas para os alunos do sexo masculino e do sexo feminino. As novas propostas indicam as disciplinas de Iniciação à agricultura e Educação para o lar, como subsídio necessário para a vida cotidiana dos alunos e também como elemento articulador essencial no currículo – e aqui, ele é percebido, também, a partir dos modelos estipulados por Messick, Paixão e Bastos (1980), citados acima –, pois está implícito, na definição mencionada anteriormente, que certas disciplinas servem como instrumento que conduz um certo tipo de influência para se obter um dado comportamento, regido, muitas vezes, por regras, normas e valores.

Como questiona Johnson Jr. (1980, p. 17): “O currículo dirige o comportamento de quem?”. É claro, nas explicações dos professores – citadas anteriormente no texto –, que vários fatores estão ligados a essa pergunta, por exemplo. O currículo, nesse sentido, é um conjunto de ações e de regras que dirige, orienta e influencia os estudantes no seu comportamento. Além disso, ele também orienta uma prática pedagógica e educativa do professor.



## **Considerações finais**

Uma das questões que orienta a análise nesse primeiro momento, as propostas curriculares para o Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina na década de setenta, liga-se à constituição do currículo como um aporte para a vida cotidiana. Exemplo disso são as disciplinas escolhidas para fazer parte da lista oficial.

Um currículo para o sexo masculino e outro para o sexo feminino são fatores que mostram como este currículo é singular para os filhos dos imigrantes. Ele dita o que é fundamental aprender na escola e usar na agricultura, por exemplo. Ou ainda, corporifica o conhecimento das meninas como um tipo de saber que só pode ser doméstico. Hoje, percebe-se que filhas desses ex-alunos do Ginásio já cuidam das terras e do plantio, o que antes era apenas tarefa dos homens.

De acordo com Silva,

O currículo não é, pois, um meio neutro de transmissão de conhecimentos ou informações. O currículo tampouco é meramente um processo individual de construção no sentido psicológico-constructivista. Ao determinar quem está autorizado a falar, quando, sobre o que, quais conhecimentos são autorizados, legítimos, o currículo controla, regula, governa. O conhecimento inscrito no currículo não pode, assim, ser separado das regras de regulação e controle que definem suas formas de transmissão. A regulação é inerente ao currículo e a pedagogia. (2001, p. 196).

É necessário que se faça um levantamento de outras fontes disponíveis sobre a instituição, elementos essenciais para uma discussão mais profunda sobre o que se constituiu como proposta curricular, na época, e a relação com as discussões sobre a constituição da escola dos imigrantes, nas décadas seguintes.

## **Referências bibliográficas**

ANDRADE, M. C. B. de. *Cultura escolar no Ginásio de Aplicação/ Universidade Federal de Santa Catarina na década de 1960*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2009.

APPLE, M. W. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ÁVILA, V. P. S. de. *A escola no tempo: a construção do tempo em escolas isoladas*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2008.

BERNARDIM, A. C. *Colônias suábias em Guarapuava e o efeito discursivo da memória no espaço de imigração: entre a velha e a nova pátria*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Centro-Oeste - Unicentro, 2013.

BOBBITT, J. F. *O currículo*. Lisboa: Didática, 2004.

CHARTIER, R. *A história cultural: entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand, 1990.

CHERVEL, A. *História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa*. Teoria e Educação. Porto Alegre, n 2, p. 177-229, 1990.

DALLA VECCHIA, A. *Políticas linguísticas na colônia “alemã” de Entre Rios: o papel do Colégio Imperatriz Dona Leopoldina*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, 2013.

ELFES, A. *Suábios no Paraná*. Curitiba: [s.n.], 1971.

FORQUIN, J. C. *Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GATTI JÚNIOR, D.; PESSANHA, E. C. História da educação, instituições e cultura escolar: conceito, categorias e materiais históricos. In: GATTI JÚNIOR, D.; INACIO FILHO. *História da educação em perspectiva*. Campinas: Autores Associados; Uberlândia, EDUFU, 2005, pp. 71-90.

GIROUX, H. *Teoria crítica e resistência em educação: para além das teorias da Reprodução*. Petrópolis, Vozes, 1986.

JOHNSON JR., M. Definições e modelos na teoria do currículo. In: MESSICK, R.; PAIXÃO, L.; BASTOS, L. (org.). *Currículo: análise e debate*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980, p. 13-32.

KOHLHEPP, G. Espaço e etnia. *Estudos Avançados*. Vol. 5, n.º 11. São Paulo: USP, janeiro/abril de 1991.

KLIEBARD, H. Burocracia e teoria do currículo. In: MESSICK, R.; PAIXÃO, L.; BASTOS, L. (org.). *Currículo: análise e debate*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980, p. 107-126.

KREUTZ, L. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista Brasileira de Educação*, n. 15, set/out/nov/dez, p. 159-176, 2000.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. *Revista Brasileira de História da Educação*. Campinas: Autores Associados, n. 1, p. 9-44, 2001.

KLUG, J. *Confessionalidade e etnicidade em Santa Catarina tensões entre luteranos e católicos*. Disponível em: << <https://periodicos.ufsc.br/index.php/revistacfh/article/viewFile/23647/21255>>>. Acesso em 16 de outubro de 2012.

LIVRO DE ATAS DO GINÁSIO ENTRE RIOS.

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

MESSICK, R. G.; PAIXÃO, L.; BASTOS, L. R. Introdução ao artigo de Mauritz Johnson Jr. In: MESSICK, R.; PAIXÃO, L.; BASTOS, L. (org.). *Currículo: análise e debate*. Rio de Janeiro: Zahar, 1980, p. 09-12.

MIRANDA, M. S. *Texto e contexto: educação e presença alemã no sul de Mato Grosso (1920/1934)*. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Mato Grosso, Campo Grande, 2001.

OLIVEIRA, C. E. de. *Migração e escolarização: história de instituições escolares de Tangará da Serra – Mato Grosso do Sul (1964-1976)*. Tese (Tese em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, 2009.

RENK, V. E. Educação de imigrantes alemães em Curitiba. *Revista diferentes olhares sobre a História da Educação*, v. 5, n. 14, jan/abril, 2005.

SANTOS, A. V. dos. *Imigração alemã, luteranismo e a criação de escolas no sul do Brasil*. Disponível em: <<<http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe7/pdf/07-%20historia%20das%20instituicoes%20e%20praticas%20educativas/imigracao%20alema,%20luteranismo%20e%20a%20criacao%20de%20escolas%20no%20sul%20do%20brasil.pdf>>>. Acesso em 20 de novembro de 2013.

SANTOS, L. L. C. P.; MOREIRA, A. F. Currículo: Questões de seleção e de organização do conhecimento. In: TOZZI, D. et al. *Currículo, conhecimento e sociedade*. São Paulo: Fundação para o desenvolvimento da educação. p. 47-63, 1995.

- SEYFERTH, G. *Imigração e cultura no Brasil*. Brasília: UnB, 1990.
- SILVA, T. T. da. *Alienígenas na sala de aula: uma introdução aos estudos culturais em educação*. Petrópolis: Vozes, 2001.
- SPIESS, R.; SPIESS, C.; SPIESS, W. *Ortsippenbuch Entre Rios im Staat Paraná im Süden Brasiliens*. Personen, Namen, Daten-Geburten, Heiraten, Sterbefälle mit einer Liste der Frauen, einer Liste der Wohnorte und sieben Karten. Rastatt: Edição dos autores, 1998.
- STEIN, M. N. *O oitavo dia: produção de sentidos identitários na Colônia de Entre Rios – PR*. Guarapuava: UNICENTRO, 2011.
- TYLER, R. W. *Princípios básicos de currículo e ensino*. 4. ed. Porto Alegre: Globo, 1974.
- VECHIA, A. *Imigração e educação em Curitiba: 1853-1889*. Tese de Doutorado, USP. São Paulo, 1998.
- VIÑAOFRAGO, A. *História de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones*. Revista Brasileira de Educação. Campinas, n. 0, p. 63-82, set./out./nov./dez. 1995.
- WINCHUAR, M. J. *O funcionamento da rua na divisão material do espaço urbano*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual do Centro-Oeste - Unicentro, 2014.