

A REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA E SUAS RELAÇÕES COM O PROCESSO DE URBANIZAÇÃO: A MATERIALIDADE DO ESPAÇO ESCOLAR*

LA RED MUNICIPAL DE ENSEÑANZA EN CURITIBA Y SUS RELACIONES CON EL PROCESO DE DESARROLLO: LA MATERIALIDAD DEL ESPACIO ESCOLAR

THE MUNICIPAL TEACHING NETWORK OF CURITIBA AND ITS RELATIONSHIPS WITH THE URBANIZATION PROCESS: THE MATERIALITY OF SCHOOL SPACE

IÊDA VIANA¹

RESUMO As mudanças na historiografia da educação permitiram o deslocamento de uma análise macro da escola para um olhar sobre o seu intramuros, considerado como território de produção de uma cultura própria, mas sem negligenciar o contexto social. Essa reorientação resultou, entre outras leituras, na abordagem do plano da *cultura material escolar*, cuja análise remete, entre outras dimensões, ao enquadramento do espaço escolar e dos instrumentos que dão suporte às práticas educativas. Este artigo tem como objetivo geral *realizar uma análise contextualizada da implantação da rede municipal de ensino público de Curitiba em suas relações com o processo de urbanização, com um olhar voltado para a materialidade dos espaços escolares*. A pesquisa é de natureza qualitativa, utilizando análise bibliográfica e documental. As informações obtidas permitem considerar a existência de uma sólida articulação entre a educação e as políticas mais amplas do município que se revelam na forma de apropriação do espaço escolar e nas práticas educativas que contribuem para orientar o desenvolvimento social e cultural da cidade, nos anos de 1960 a 1980.

PALAVRAS-CHAVE: EDUCAÇÃO; HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO; ESPAÇO ESCOLAR; PRÁTICAS EDUCATIVAS.

* Este artigo é um primeiro relato resultante do projeto em andamento *A cultura material escolar: a função da arquitetura e suas relações com o projeto político e as práticas educativas* (1960-1980), financiado pela Universidade Tuiuti do Paraná.

¹ Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), Curitiba/PR – Brasil

RESUMEN Los cambios en la historiografía de la educación permitieron el desplazamiento de un análisis macro de la escuela por un vistazo a su intramuros considerado como territorio de producción de su propia cultura, pero sin dejar de lado el contexto social. Este cambio fue consecuencia, entre otras lecturas, el enfoque del plan de cultura material escolar, cuyo análisis se refiere, entre otros aspectos, el marco del espacio de la escuela y las herramientas que apoyan las prácticas educativas. Este artículo tiene el objetivo general de lograr un análisis contextualizado de la aplicación de la escuela pública municipal Curitiba, en sus relaciones con el proceso de urbanización, centrándose en la materialidad de los espacios escolares. La investigación es cualitativa, utilizando el análisis bibliográfico y documental. La información obtenida nos permite considerar la existencia de un fuerte vínculo entre la educación y las políticas más generales de la municipalidad que se revelan en forma de apropiación del espacio escolar y las prácticas educativas que contribuyen a orientar el desarrollo social y cultural de la ciudad en los años 1960-1980.

PALABRAS CLAVE: EDUCACIÓN; HISTORIA DE LA EDUCACIÓN; ESPACIO DE LA ESCUELA; PRÁCTICAS EDUCATIVAS.

ABSTRACT The changes in the historiography of education allowed the displacement of a macro analysis of the school to a look at its intramural, considered as territory of production of its own culture, but without neglecting the social context. This reorientation resulted, among other readings, in the approach to the plan of school material culture, whose analysis refers, among other dimensions, to the framework of the school space and the instruments that support educational practices. This article, by its exploratory scope, establishes as a general objective to perform a contextualized analysis of the implementation of the municipal public education network of Curitiba in its relations with the urbanization process and with a focus on the materiality of school spaces. The research is based on the historical method, using official documents and literature on the subject. The information obtained allows to infer a solid articulation between the education and the broader policies of the municipality that are revealed in the form of appropriation of the school space and in the educative practices that contribute to guide the social and cultural development of the city, from the years 1960 to 1980.

KEY-WORDS: EDUCATION; HISTORY OF EDUCATION; SCHOOL SPACE; EDUCATIONAL PRACTICES.

INTRODUÇÃO

Nas pesquisas a respeito da educação, o olhar sobre a interioridade da escola e acerca das relações sociais e pedagógicas ali produzidas aparecem muito tardiamente. Despertaram a atenção prioritariamente os discursos acerca da política educacional, a legislação e normas, as estratégias reformistas e as transformações educacionais delas decorrentes. Predominaram as grandes narrativas em detrimento das microanálises, ficando a sala de aula, seus agentes, os instrumentos, os espaços, os tempos e o funcionamento ordinário da escola como temas marginalizados no debate acadêmico.

A produção de novos referenciais teóricos e as suas aplicações metodológicas na historiografia da educação foram essenciais para a mudança. A partir deles passou a ser considerada insuficiente uma análise apenas macro da política educacional, que obscurecia a sala de aula e suas práticas, a organização escolar e a sua cultura material, a arquitetura e todo o aparato instrumental de trabalho pedagógico, a ponto de se defender a necessidade de abrir-se a “caixa preta” da instituição educativa (JULIA, 2001). Foi preciso que a educação e suas pesquisas entrassem em crise, para que a ótica do funcionamento interno da escola em suas peculiaridades passasse a ser considerada com rigor científico. Assim, a análise deslocou-se para o território escolar como espaço de produção de uma cultura própria e de suas transformações.

Essa (re)orientação metodológica permitiu o desvelamento das práticas educativas por meio de novas trilhas no campo investigativo, que as recuperam como práticas sociais exercidas por e entre pessoas e também no plano da materialidade física dos espaços e dos instrumentos que fundamentam e dão suporte às ações educacionais.

Desse modo, a análise da escola remete a várias possibilidades de leitura, porém, o interesse da investigação neste momento é explorar o enquadramento da *cultura material* das práticas educativas, que pode ser sintetizada em três perspectivas: a) na escola como um *espaço qualificado política e pedagogicamente* – seu projeto arquitetônico, suas funções e usos; b) nos seus *instrumentos qualificadores* – tudo o que se constitui em apoio para a realização das práticas de ensino/aprendizagem; e c) no tecido das *relações interpessoais* que sustentam essas práticas, conforme esquema elaborado por Fernandes (2005).

Definido o objeto de pesquisa centrado na *cultura material escolar* e especialmente na análise do *espaço* – o edifício escolar, suas funções e usos –, com foco na apreensão das relações entre os projetos político e educacional, neste relato busca-se trazer à luz algumas questões debatidas na literatura acadêmica sobre a temática e aspectos históricos da instalação da rede municipal de ensino público de Curitiba. Assim, a pesquisa é de abordagem qualitativa com recurso à análise bibliográfica e documental.

A rede municipal de ensino público de Curitiba é o local escolhido para a investigação. A justificativa para essa opção está no interesse investigativo pelas escolas destinadas à educação popular, a partir de meados do século XX. A historiografia da educação tem voltado seu olhar para as escolas criadas principalmente no final do século XIX e início do XX, com destaque para os grupos escolares, colégios de ensino secundário e escolas normais, analisados em suas arquiteturas do ponto de vista da construção do projeto de modernidade e de construção da cidadania no Estado republicano brasileiro.

As escolas públicas municipais de Curitiba têm uma história relativamente recente, sendo suas primeiras unidades criadas sob a égide da Lei 4.024/61, mas ainda tendo como mantenedor o Estado do Paraná. Até 1962, a prefeitura desse município contribuía apenas com o fornecimento do terreno e/ou a construção de alguns prédios escolares, entretanto estes eram transferidos para o gerenciamento do governo estadual. A primeira unidade escolar com administração própria do município só foi criada em 1963.

É num contexto de urbanização acelerada, típico das cidades dos países de economia dependente, ocorrido a partir da segunda metade do século XX – e, principalmente, sob o impacto da Lei 5.692/71, a qual determina a competência do município para o atendimento

do 1º grau (atual ensino fundamental) –, que este nível de ensino foi assumido pelo governo municipal muito gradativamente. Só mais ao final dos anos de 1960 e início de 1970 que a prefeitura de Curitiba começa efetivamente a se planejar para a expansão do atendimento escolar, especialmente de 1ª. a 4ª. séries daquele nível de ensino.

Para fundamentar a discussão sobre o espaço escolar em suas funções e usos, colocam-se inicialmente algumas questões pertinentes ao debate a respeito da temática produzido por pesquisadores como: Viñao Frago, 1993-1994a, 1993-1994b, 1998; Escolano, 1993-1994; Pozzo Andrés, 1999; Zarankin, 2003; Châtelet, 1999; Souza, 1998, 2005; Bencostta, 2005a, 2005b; Faria Filho, 2000; Faria Filho e Vidal, 2000; Monarcha, 1999; Vidal, 2009 e outros. Posteriormente, a partir de fontes documentais, apresenta-se breve histórico da rede municipal de ensino público de Curitiba, procurando verificar os vínculos existentes entre as políticas locais mais amplas, a implantação das escolas, o uso dos seus espaços, e alguns indícios das práticas educativas desenvolvidas naquela rede de ensino público nos anos de 1960 a 1980.

A MATERIALIDADE DO ESPAÇO ESCOLAR NA HISTORIOGRAFIA DA EDUCAÇÃO

Os pesquisadores que têm se ocupado da investigação acerca da história da educação com foco sobre o espaço escolar têm defendido o ponto de vista de que é possível ler e interpretar essa história pela materialidade da arquitetura dos edifícios escolares e as formas de uso dos seus espaços. A história das instituições escolares, no Brasil, tem indicado que as escolas públicas durante o século XIX, e parte do século XX, funcionavam, a princípio, de forma precária na casa do professor, em paróquias, em espaços alugados, pouco apropriados à realização da função educacional, sem adequação de ventilação e iluminação ou de mobiliário, e equipamentos, sem respeito aos princípios higienistas.

A construção de edifícios específicos para a finalidade escolar, no que se refere à escola primária, intensificou-se com os esforços do novo regime republicano no país, principalmente a partir do final do século XIX, com a instalação dos grupos escolares, nos quais se observa uma preocupação com aspectos importantes da arquitetura escolar como a luminosidade, a circulação de ar e a disposição e organização do espaço, segundo razões de natureza pedagógica.¹ Esse processo de edificações escolares públicas – grupos escolares, colégios, escolas normais – que perdura com características arquitetônicas similares até as primeiras décadas do século XX, desenvolve-se, segundo Souza, de acordo com “a importância atribuída à educação como fator de reforma social, manutenção do novo regime político e modernização do país” (SOUZA, 2005a, p. 7).

¹ Cabe observar que mesmo para o período imperial há registro na literatura acadêmica de alguns exemplos no ensino elementar, na esfera do ensino primário profissional e secundário, que já seguiriam as prescrições higienistas a serem observadas em matéria de arquitetura escolar, tendo em vista a natureza pedagógica da instituição educacional. Ver, a propósito: LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães; MELO, Cleide Maria Maciel de. Clássicos da Educação Brasileira, vol. 4, Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

Na maioria dos Estados brasileiros essa arquitetura escolar teve um caráter monumental, sendo edificada com a finalidade de enaltecer a ação do poder público e o seu projeto modernizador (SOUZA, 1998; BENCOSTTA, 2005a, 2005b). Contudo, ao longo do século XX, essa arquitetura imponente teve que se submeter às exigências das políticas públicas de democratização do acesso à escolarização em face da demanda popular, com o crescimento urbano e a defesa do ideal escolanovista: escola pública, laica e gratuita para todos.

Os edifícios simbólicos, elegantes e majestosamente situados em áreas centrais das cidades eram construídos de acordo com os princípios da arquitetura moderna, muitas vezes projetados num plano mais alto com um ou dois andares e uma escadaria frontal que lhes dava certa imponência e monumentalidade. Essa arquitetura, denominada por alguns de eclética, por apresentar traços da arquitetura clássica, sintetizava todo o projeto político atribuído à educação popular, conforme podemos constatar na argumentação de Souza, assim como nas Figuras 1 e 2, a seguir:

“[...] convencer, educar, dar-se a ver! 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 tais atividades de ensino e do trabalho docente. Na arquitetura escolar encontram-se inscritas, portanto dimensões simbólicas e pedagógicas” (1998, p. 123).

Figura 1. Instituto de Educação do Paraná (1930)



Fonte: IEPPEP (atual Instituto de Educação do Paraná Prof. Erasmo Pilotto)²

² O Instituto de Educação do Paraná (criado em 1876, mas cuja edificação definitiva é de 1922), por sua natureza de instituto, atendia ao jardim de infância, à pré-escola, ao ensino primário (1ª. a 4ª. séries), ao curso normal e cursos de especialização.

Figura 2. Grupo Escolar Rio Branco (1911)³



Fonte: Fundo Casa da Memória

A arquitetura típica das escolas primárias, dos colégios destinados ao ensino secundário e das escolas normais do final do século XIX e início do XX passa a dar lugar, especialmente a partir das quatro últimas décadas dos noventa, a uma arquitetura mais singela, abandonando-se os elementos arquitetônicos clássicos que lhes davam sofisticação e adotando construções mais simples, como veremos nas imagens adiante. Essas edificações funcionais visavam o atendimento de interesses políticos mais imediatos, como a oferta de educação para as camadas populares, deslocando-se, dessa forma, as escolas públicas para as áreas periféricas. “Insuficiência e infraestrutura inadequada permanecem como características dos sistemas estaduais e municipais de ensino” (SOUZA, 2005a, p. 8). A autora argumenta ainda que a expansão escolar ocorreu com base “nos princípios da racionalidade financeira e técnica, funcionalidade e máximo aproveitamento do espaço, redundando em construções econômicas de traçados simples com pouca diferenciação interna e *poucos vínculos com propostas pedagógicas*” (IDEM), (grifo da autora). Portadores de significados múltiplos, a arquitetura e o espaço escolar têm se constituído em vertentes profícuas de investigação sobre a cultura escolar. Essa tarefa exige olhar crítico sensibilizado para registrar aquilo que nem sempre aparece visivelmente e se mostra diferente. O espaço escolar pode ser compreendido como uma linguagem a ser decifrada como outra fonte histórica. Conforme Souza, “à racionalidade funcional, emprego e uso agregam-se outros componentes como o caráter educativo, as dimensões simbólicas, as tecnologias de controle das

³ Este é um dos sete primeiros grupos escolares (estaduais) construídos em Curitiba no início do século XX, como modelo idealizado para a escola primária, seguindo o exemplo paulista de escolas graduadas ou grupos escolares (BENCOSTTA, 2005). Essa nova modalidade de organização administrativo-pedagógica da escola primária tinha como base a graduação escolar, que implicava a organização do espaço, das atividades, dos ritmos e dos tempos, assim como a distribuição de usos desses espaços, valorização dos professores e alunos, construindo-se uma cultura ou modo de vida específico, segundo Bencostta, (2005, p. 101), citando VIÑAO FRAGO, A. “Inovación pedagógica y nacionalidad científica”. *La Escuela Graduada Pública en España* (1898-1936), Madri: Ediciones Akal, 1990, p. 7.

mentes e dos corpos” (2005a, p. 8) a serem observados na análise da arquitetura e dos espaços escolares. A leitura dessas dimensões torna o estudo do espaço escolar um dos eixos fundamentais de pesquisa das instituições educativas, uma vez que sua análise relacional permite destacar a internalidade da “gramática da escola”,⁴ articulada com a construção de edifício escolar como processo histórico, social e cultural.

Assim, Antonio Vinão Frago (1993-1994a), por exemplo, vai apresentar em seus estudos a respeito da Europa do século XIX e início do XX a importância da investigação sobre a disposição e uso dos espaços internos das escolas, destacando o papel do espaço reservado à direção nas escolas, usando como fontes as propostas teórico-pedagógicas em voga na época e as edificações das escolas primárias espanholas.

Marc Le Coeur (2005a) examina a relação entre o espaço escolar e o espaço urbano, tomando como objeto de estudo os liceus parisienses (1802-1914) e problematizando as relações dessas escolas com a cidade: isolamento e integração, concentração e difusão. A expansão dos liceus se dá com o declínio dos internatos e com a secularização do corpo docente, revelando que os projetos de uma arquitetura racional e higienista tiveram que se adaptar às demandas educacionais, resultando na paulatina integração da escola com a sociedade, à medida que aquela se localiza nos bairros populares.

Souza (1998) analisa a criação dos primeiros grupos escolares em São Paulo, no final do século XIX, no contexto do processo de modernização e implantação do projeto republicano no país, a partir de fontes documentais, considerando não apenas a linguagem arquitetônica, mas a sua relação com o uso e adequação dos espaços escolares e dos instrumentos escolares (mobiliários e materiais didáticos em geral).

Bencostta (2005a) estuda a implantação dos primeiros grupos escolares construídos em Curitiba, revelando, como em outros Estados brasileiros, que o poder público paranaense procurou dar visibilidade a esse tipo de escola, associando a educação popular aos ideais de modernização do Estado. O uso de fontes fotográficas pelo autor como suporte de memória e testemunho da informação histórica permite explorar o potencial explicativo dessa fonte para a interpretação da linguagem arquitetônica.

Correia (2004) investiga a construção de prédios públicos para a educação de Curitiba (1943-1953) e sua relação com as marcas deixadas no ambiente escolar pela cultura de modernização, no contexto do planejamento urbano da cidade dos anos quarenta (Plano Agache). Em outro trabalho (2005a), a autora analisa a construção de determinada instituição escolar – o Colégio Estadual do Paraná – CEP, o qual faz parte de um amplo processo

⁴ Conforme Vidal (2009, p. 28), David Tyack e Larry Cuban, em *Tinkering toward utopia. A century of public school reform*. Harvard Univ. Press, 1999, usam a expressão “gramática da escola”, assim como Guy Vincent, Bernard Lahire e Daniel Thin, no artigo “Sobre a história e a teoria da forma escolar” em *Revista*, jun., p. 7-48, 2001, utilizam, como o próprio título faz referência, o conceito de “forma escolar” e Julia (2001) emprega “cultura escolar”. Embora próximas em seu sentido, as categorias usadas exprimem diferenças no que se refere à relação entre permanência e mudança nas práticas escolares e como os autores concebem as múltiplas trocas que se estabelecem entre escola e sociedade. Mas, de modo geral, essas categorias articulam-se com os fenômenos típicos da instituição escolar.

de modernização da capital paranaense, já nos anos de 1950, que revela as expectativas políticas e sociais em transformar a capital do Estado em um símbolo de metrópole progressista. Essa instituição, desse modo, inscreveu no espaço urbano de Curitiba um projeto pedagógico de formação das elites dirigentes, irradiando para a sociedade paranaense o papel social do ensino secundário.

Outros investigadores demonstram em seus estudos como os edifícios escolares traduzem a concepção de educação, revelando como a instrução, o trabalho e o controle disciplinar estão intrinsecamente articulados. É o caso, por exemplo, de Colombo (2005a), que estuda a Escola para Menores Queiroz Filho, em Piraquara, no Paraná.

Neste artigo, destaca-se um exemplo que confirma a hipótese de relações estreitas entre o espaço escolar, a dimensão política e a dimensão educativa: o modelo arquitetônico de escola municipal que ficou conhecido entre os professores como a “escola do palquinho”, componente de um complexo social que se instituiu na periferia da cidade como Centro Social Urbano e se constituiu em uma das experiências municipais desse período. Nesse modelo, todo o espaço escolar foi pensado, desde seu projeto arquitetônico, em articulação com a proposta pedagógica e política local, como se verá a seguir.

A MATERIALIDADE DO ESPAÇO ESCOLAR NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE CURITIBA

A constituição da rede municipal de ensino público de Curitiba é resultante do processo de urbanização da cidade, a partir dos anos de 1960, podendo ser compreendida no contexto da elaboração do planejamento urbano do município (1965-1966) e da reforma educacional brasileira (1971). Por ocasião da implantação da Lei 5.692/71, que delega aos municípios a competência para a oferta do ensino de 1º. grau (alargado para oito anos), a prefeitura de Curitiba não detinha uma estrutura adequada a esse atendimento, passando a estabelecer um “acordo tácito”, através do qual havia “uma divisão de encargos” entre as esferas de governo municipal e estadual. Esta, “assume principalmente da quinta a oitava séries e o município [...] da primeira a quarta séries...” (PASSOS, 1991, p. 245).

Entretanto, as questões educacionais no município já despertavam preocupação desde os primeiros anos da década de 1960, sendo realimentadas no seio dos debates políticos locais travados para o estabelecimento do planejamento urbano da cidade (1965-1966).

O primeiro Plano de Educação Municipal (1968) foi elaborado na gestão de Omar Sabbag (1967-1970),⁵ sob a responsabilidade do Instituto de Pesquisa e Planejamento Urbano de Curitiba – IPPUC, que criou uma Comissão de Educação para esse fim. O Plano de Educação Municipal foi pensado no contexto do Plano Preliminar de Urbanismo (1965) e do Plano Diretor (1966) da cidade, de competência daquele instituto. Ambos continham capítulos relativos à área social, afirmando como necessários os equipamentos de educação, saúde, lazer, recreação, e apontavam a necessidade de aprofundamento de estudos setoriais que, entretanto, não foram realizados de imediato. PASSOS lembra que:

⁵ Omar Sabbag teria sido o primeiro prefeito a ser indicado para o cargo, no regime militar em 1964 (MENEZES, 1996, p. 85).

[...] após o Plano Diretor, o IPPUC fez o seu primeiro plano de educação [1968] [...], mas foi um plano que não foi colocado na prática. Por duas razões: [...] um investimento relativamente pequeno na área de educação, [...] [e também porque] muitos recursos obrigatórios, por lei, para serem aplicados em educação, podiam ser facilmente ‘desviados’ para outras obras... (PASSOS, 1991, p. 251).

Além disso, com a reforma escolar de 1971, esse plano ficou desatualizado, pois “propunha como prioridade da Prefeitura a educação pré-escolar e os restantes níveis de ensino ficavam para o Estado” (PASSOS, 1991, p. 252). Com a reforma educacional, tornando obrigatórios os oito anos de escolaridade, o município passou a ter a responsabilidade de arcar com o ensino de 1º. grau.

Desse modo, na década de 1970, a esfera municipal foi obrigada a adequar-se às novas contingências, tanto do ponto de vista físico – realizando a previsão racional de sua expansão –, como da perspectiva de mudanças na filosofia, estrutura e funcionamento das escolas.

Embora a rede municipal de ensino público só comece a se expandir efetivamente a partir do período de 1970/1980, suas primeiras unidades são dos anos de 1960, sendo o Grupo Escolar Papa João XXIII o pioneiro, criado em 1963 (Decreto nº. 1.273/63)⁶, na gestão Ivo Arzua Pereira.⁷ Essa escola, localizada na Vila Leão, no bairro Portão, embora tenha sido criada um pouco antes do Plano Diretor de Curitiba (1966), já se integrava ao projeto político mais amplo da gestão municipal, no contexto do crescimento urbano e da demanda por novos equipamentos sociais gerados pelas comunidades de baixa renda, dentro do espírito do urbanismo humanista de inspiração democrático-cristã do Pe. Lebet,⁸ dominicano francês que teve papel fundamental na reorganização urbano-social da cidade, inspirando as administrações, seja municipal seja estadual.

A finalidade dessa primeira escola era fornecer “uma educação integral,⁹ aos alunos e familiares, possibilitando uma elevação no nível de renda da população local, através da implantação dos centros comunitários” (CURITIBA, 2007, p. 10), constituindo um modelo a ser seguido posteriormente na instalação de outras escolas municipais, naquele contexto, principalmente nos núcleos habitacionais que se localizavam em bairros periféricos da cidade. Pereira evidencia a situação precária da Vila Leão, no momento da criação da primeira instituição escolar do município:

⁶ Voltada para o atendimento de 1ª. a 4ª. séries. Em 1970, esse estabelecimento foi transformado no Ginásio Municipal Papa João XXIII, pelo decreto nº. 1.691 de 30/11/1970, tendo sido criado na mesma época também o Ginásio Municipal Prefeito Omar Sabbag, pelo decreto nº. 1.725 de 11/12/1970 (CURITIBA, 1970, p. 199).

⁷ Pereira governou a capital no período de 1963-1966, estendendo-se sua gestão até o início de 1967 (PASSOS, 1989, p. 3).

⁸ Conforme VIANA (2006, p. 30), o movimento “Economia e Humanismo” surgiu na França, na década de quarenta, sob a liderança do Pe. Lebet, e iniciou sua atuação no Brasil em 1947, vinculado aos padres dominicanos e à igreja católica. Procurava uma “terceira via”, entre as outras filosofias em circulação no período da guerra fria – o capitalismo e o comunismo –, propondo o desenvolvimento com face humanista. Permitia agregar diferentes orientações ideológicas na busca de um bem comum – o *desenvolvimento social* –, enfatizando o planejamento urbano como instrumento indispensável para a remoção dos obstáculos ao desenvolvimento, tendo como um dos seus postulados fundamentais a ação em todos os planos da vida coletiva. Entendia ser necessário conhecer a realidade local e realizar um exame da demanda por equipamentos sociais.

⁹ A noção de integral aqui não é usada no sentido de carga horária diária ampliada como se entendeu posteriormente em outros projetos municipais, estaduais ou nacionais, mas no sentido formativo de uma educação mais completa, que ultrapassava os conteúdos escolares, envolvendo outros aparelhos sociais da comunidade além da escola, como veremos adiante, com a instalação dos Centros Sociais Urbanos.

A Vila Leão era muito pobre, [...] a presença ali do grupo escolar [Papa João XXIII] como *centro da vida da comunidade* [grifos da autora] seria muito importante. A escola não ensinava só a parte intelectual. Lá também havia o centro de artes industriais, a merenda escolar, grupos de interesse comunitário das donas de casa, o setor agrícola para a produção hortigranjeira, literatura (de recreação e orientação), alfabetização de adultos, biblioteca comunitária vinculada à Biblioteca Pública do Paraná, unidade sanitária para atender não só os alunos, mas a população e a associação dos pais e mestres. Então realmente era uma vida comunitária (PEREIRA, 19--, *apud* Curitiba, 2007, p. 10).¹⁰

Desse modo, seguindo o modelo de centro comunitário, em 1966, foi criado o Grupo Escolar Isolda Schmid (atual Herley Mehl), no Núcleo Residencial do Pilarzinho; em 1967, foi criado o Centro Educacional da Vila Nossa Senhora da Luz (mais tarde Grupo Escolar); em 1968, o Ginásio Albert Schweitzer; e, em 1969, o Grupo Escolar Monteiro Lobato; e outras escolas municipais na sequência.

Além disso, tanto as escolas municipais quanto as estaduais, tão logo foi publicada a Lei 5.692/71, já iniciaram as discussões para as adequações à nova legislação. Curitiba, como capital do Estado, tinha um papel fundamental nessa implantação “pioneira”.¹¹ Embora a reforma tenha sido implantada gradativamente nas diferentes regiões do Estado, a capital fazia parte do primeiro bloco, envolvendo as prefeituras de toda a área metropolitana. Há indícios dessa preparação no sistema municipal de ensino de Curitiba, já a partir de 1971, com a realização de “Curso para estudo de subsídios para aplicação da lei 5692/71” (CURITIBA, 1971, p. 146). Assim como também está explícita tal reestruturação em documento de 1973, que aponta o ano de 1972 como o ano de implantação inicial da Lei no município de Curitiba.

Participando da Comissão que, a nível estadual, estabeleceu as normas de implantação do novo ensino de primeiro grau, *o Município de Curitiba foi incluído entre as regiões em que o novo processo se iniciaria em 1972* [grifos da autora]. Dessa forma passaram as unidades escolares municipais a oferecer, a cada novo ano, a série seguinte do curso numa rede escolar cujo ritmo de expansão não foi reduzido, e sim intensificado, o que fatalmente levaria o sistema, de forma inexorável, a uma situação de déficit impossível de ser coberto pelos recursos disponíveis (CURITIBA, 1973, p. 150).

Com esse compromisso, a administração municipal começou a realizar o planejamento da educação de forma mais sistematizada, contando com o apoio do IPPUC.¹² A partir

¹⁰ PEREIRA, I. A. O que fiz por Curitiba. Curitiba: Centro de Letras do Paraná, [19--]. Discurso. 2 fitas cassette. Acervo Centro de Documentação da Casa da Memória – Divisão de Multimeios – Fundação Cultural de Curitiba.

¹¹ Claudia Regina Kawka Martins defende a existência de uma situação de pioneirismo do governo do Paraná na institucionalização da reforma educacional de 1971 (MARTINS, 1999), agindo com rapidez e eficiência na implantação ampla da política reformadora.

¹² Em seu depoimento, Passos admite que, com a implantação da Lei 5.692/71, a Diretoria de Educação passou um ano “com muito estudo, análises e discussões e éramos subsidiados pelo IPPUC nessa atividade” (PASSOS, 1991, p. 240).

de 1973, o dimensionamento físico das escolas foi ficando cada vez mais racionalizado, articulando a capacidade instalada e a capacidade de absorção de alunos, tanto de escolas públicas municipais como estaduais, constituindo-se um grupo de técnicos responsáveis por esse planejamento do atendimento escolar na cidade de Curitiba. A rede municipal de ensino de Curitiba consolidou-se aos poucos.

No período de 1964 a 1966, a rede de escolas municipais era praticamente inexistente, contando com apenas 563 alunos de 1^{a.} a 5^{a.} séries; em 1971, era ainda incipiente, atendendo A 6.416 alunos no ensino primário e 754 alunos no ensino secundário (antigo ginásio), mantendo nesse ano da reforma educacional (Lei 5.692) a nomenclatura da Lei 4.024/61. Entretanto, em 1972, a administração municipal já contava com dez unidades escolares e um total de 8.973 matrículas; em 1978, alcança o número de 52 escolas e 23.902 matrículas; em 1980, cresce o número de escolas para 72 unidades e o de matrículas atinge 36.384; e, em 1984, a rede municipal de ensino se constituía em 86 escolas e 45.972 matrículas, acompanhando gradativamente as exigências postas pelo crescimento urbano da cidade, que salta de 361.309 habitantes, em 1960, para 1.024 975 habitantes em 1980, conforme dados do IBGE (*apud* ULTRAMARI; MOURA, 1974, p. 7).

Quadro 1 – Evolução do número de escolas e matrículas na rede municipal de ensino de Curitiba – pré-escola e 1^{o.} grau, 1964-1984.

ANO	NÚMERO DE ESCOLAS	MATRÍCULA PRÉ-ESCOLA	MATRÍCULA 1 ^{a.} a 4 ^{a.} SÉRIES	MATRÍCULA 5 ^{a.} a 8 ^{a.} SÉRIES	MATRÍCULA GERAL
1964	–	–	(1) 520	–	(1) 520
1966	–	–	(1) 563	–	563
1972	(2) 10	46	(1) 6.982	1.945	8.973
1978	52	3.439	17.049	3.414	23.902
1980	72	(3) 1.995	30.610	3.779	36.384
1984	86	3.363	38.454	4.155	45.972

Fonte: Viana 2006, p. 38

Notas: () Sinal convencional utilizado para dados aproximados ou variação na coleta de dados:

(1) Dados de alunos de 1^{a.} a 5^{a.} séries do antigo ensino primário (CURITIBA, 1964; 1966; 1972).

(2) Dados aproximados indicados por PASSOS (1991, p. 246).

(3) Dados de alunos matriculados nas classes regulares de pré-escola. Neste ano houve uma mudança na orientação política da Prefeitura Municipal de Curitiba que criou o Projeto “Atendimento ao pré-escolar no período de férias”, cuja matrícula alcançou 3.045 alunos em 127 turmas de pré-escolar, em 45 escolas (CURITIBA, 1980).

MODELO DE CENTRO COMUNITÁRIO

Os centros comunitários de Curitiba, conhecidos como Centros Sociais Urbanos, integravam um complexo de equipamentos e serviços sociais previstos no planejamento ur-

bano da cidade (1965-1966): a escola, o posto de saúde, a assistência social, o centro de artes industriais, a quadra de esportes, a biblioteca etc. Essa era a concepção de “educação integral”, que perpassava, além da formação intelectual e profissional, o atendimento na área social, de saúde, de lazer e recreação.

No contexto da ditadura militar, havia um programa nacional para a implantação desses centros com financiamento federal. Esses deveriam ser centros de desenvolvimento da comunidade, considerando os interesses do desenvolvimento industrial do país (PASSOS, 1991), com vistas a um processo civilizador para constituir uma massa de cidadãos urbanos e consumidores dos bens econômicos, além de mão de obra para a indústria.

Em 1965, ainda na gestão de Ivo Arzua Pereira,¹³ foi criado o Departamento de Bem Estar Social, cuja estrutura era composta de uma Diretoria de Educação, uma Diretoria de Saúde e uma Diretoria de Desenvolvimento Social, cujo projeto político socioeducativo era a criação das “escolas comunitárias”.

O pressuposto filosófico dessas escolas articulava-se, do ponto vista pedagógico, com os princípios do pragmatismo norte-americano, que orientou o movimento da escola nova; e, de um ponto de vista político mais amplo, com os do urbanismo humanista democrático-cristão do Pe. Lebret, que teve forte influência na administração municipal, na planificação da cidade, que resultou no Plano Diretor de 1966, tendo em vista o seu desenvolvimento social, como vemos na citação:

[...] um dos fatores de enriquecimento da ação multidisciplinar do planejamento urbano de Curitiba foi o trabalho desenvolvido pela Sociedade de Análises Gráficas e Mecanográficas Aplicadas, que congregava o grupo “Economia e Humanismo”, sob a liderança do padre Lebret, cuja influência refletiu-se sobre aspectos ideológicos, metodológicos e profissionais do processo de planejamento de Curitiba, porque muitos dos que com ele estudavam integravam equipes do governo paranaense (FERNANDES, 1990, p. 72).

O modelo de centro comunitário contemplava a criação de vários equipamentos sociais, destinados especialmente à população de baixa renda, cujo atendimento deveria ter como núcleo irradiador a unidade escolar, a qual se integrava à unidade de saúde e à unidade de serviço social, além de serem consideradas de uso comunitário: a quadra de esportes, a biblioteca, as oficinas profissionalizantes, as hortas, entre outros. Segundo Mota (*apud* CURITIBA, 2007, p. 40), os núcleos comunitários tinham quatro programas básicos: a) Higiene e Saneamento; b) Nutrição; c) Imunização; d) Orientação Sexual, os quais deveriam abranger todas as atividades pedagógicas de todas as séries da escola – do pré-escolar a 8ª. série.

A escola assim estava intrinsecamente envolvida no projeto comunitário – integrando não apenas o aluno, mas a sua família –, num contexto citadino que se avolumava com as grandes levas de migrantes rurais, que se localizavam na periferia, cuja estrutura era inadequada para receber essa população. Conforme Pereira:

¹³ Pereira governou a capital no período de 1963-1966, estendendo-se sua gestão até o início de 1967 (IPPUC, 1989, p. 3).

Uma política de Educação para uma cidade, como é o caso de Curitiba, para onde afluem contingentes de migrantes rurais, que passam a viver nas periferias, em precaríssimas condições de vida, não pode considerar apenas o educando, é preciso que seja dirigida também às famílias [grifo da autora]. As escolas, nessas comunidades carentes, devem ser o núcleo através do qual a administração pública prestará os serviços sociais básicos, como o atendimento primário de saúde, e executará programas de medicina preventiva. De acordo com a realidade de cada comunidade (...) deve ser criada a infra-estrutura adequada à demanda de serviços sociais. Em todas as situações, contudo, é preciso envolver toda a comunidade, porque a prática já demonstrou que os hábitos de saúde e higiene transmitidos somente aos educandos não encontram eco em suas famílias e, portanto, não se enraízam sequer nas crianças. Ao abrir-se a escola e ao ampliar seu raio de ação e influência, insere-se o processo educacional na comunidade... (PEREIRA, 1989, p. 30-31).

As edificações escolares realizadas neste período (1960-1980) eram simples e funcionais, com vistas ao atendimento da demanda escolar das camadas mais pobres que se avolumavam nos bairros periféricos da cidade. Contudo, como parte integrante dos Centros Sociais Urbanos, organicamente articuladas com o projeto político dos governos locais, cabe registrar sua inserção num projeto pedagógico, cujos indícios podem ser observados na própria arquitetura escolar. No modelo arquitetônico, conhecido pelos professores por “escola do palquinho”, o prédio escolar era edificado em dois blocos retangulares paralelos, funcionalmente divididos em salas de aula, trazendo na parte frontal de um dos blocos uma pequena sala destinada à secretaria, uma para a direção e outra à coordenação pedagógica (supervisão e orientação escolar), obedecendo aos princípios de localização privilegiada do gestor escolar para a vigilância ampla e o fácil acesso da comunidade escolar, conforme argumenta Viñao Frago (1993-1994a). Os dois blocos interligados ao alto pelo telhado de duas águas amplas (com pequenas variações) proporcionam o espaço coberto que serve de pátio interno, destinado a diversas funções: acolhimento das crianças em dias de chuva para a formação disciplinada dos alunos no início das aulas, hasteamento das bandeiras e canto dos hinos oficiais ou realização de atividades de educação física e celebrações festivas, entre outras práticas escolares. Ao fundo dessa edificação (ou pátio interno), uma área reservada a um pequeno palco com tablado, destinava-se a apresentações musicais, de teatro, de poesias,¹⁴ palestras e reuniões com a comunidade, conforme se pode observar nas imagens a seguir.

¹⁴ A arte, em geral, era estimulada já nas séries iniciais do ensino de 1º. grau (1ª. a 4ª. séries) com a criação do Centro de Artes Criadoras – CAC e designação de professores para trabalhar nessa “área de estudo” em atendimento a todas as turmas, assim como a prática de educação física.

Figura 3. Escola Municipal Joaquim Távora (1978)



Fonte: Curitiba (2007)

Figura 4. Escola Municipal Des. Marçal Justen (1980)



Fonte: Curitiba (2007)

Figura 5. Escola Municipal Padre José de Anchieta (1981)



Fonte: Curitiba (2007)

Figura 6. Escola Municipal Papa João XXIII



Apresentação musical (1970)

Fonte: Curitiba (2007)

Figura 7. Escola Municipal Papa João XXIII



Apresentação de etnias (1970)

Fonte: Curitiba (2007)

O Grupo Escolar Vila Nossa Senhora da Luz (Cidade Industrial de Curitiba-CIC), um dos exemplos típicos do modelo de escola comunitária, com a finalidade de contribuir para a “recuperação urbana das áreas degradadas da cidade” (CURITIBA, 2007, p. 23), permite analisar em suas práticas como se operacionalizava essa integração entre o pedagógico e o político. Em 1966, às vésperas da inauguração da escola, cerca de 1.500 famílias foram transferidas das favelas de Curitiba para as casas da vila. Sem uma preparação adequada, constituiu-se uma comunidade constituída por pessoas sem vínculos de identidade com o local e entre si, de condições econômicas e culturais bastante heterogêneas, “que levariam tempo e esforço para se transformarem em um todo coerente” (idem).

Depoimento de um professor dessa escola reforça o vínculo compulsório da prática educativa da escola com a política social mais ampla, salientando que a mesma, além de sua função específica, via-se na contingência de desempenhar um papel assistencial às populações que recentemente chegaram ao meio urbano, fornecendo orientações para formas de sobrevivência nesse ambiente:

Elas não vinham de uma cultura só, então a escola tinha que por uma uniformidade nisso para [...] [alcançar] seus objetivos. [...] constatamos que muitas famílias [...] retiravam os chuveiros para vendê-los e comprar comida [...] as torneiras tinham o mesmo destino...[...] os tacos [...] eram removidos, cortados e usados para fazer fogo dentro de casa [...] [em] fogão improvisado [...]. Nós tivemos que ensinar a usar banheiros, pois as crianças não conheciam a finalidade daquele vaso branco [...] e nós também ensinávamos os pais dos alunos [...] muitos não sabiam o que fazer com o fogão a gás, foi a escola que ensinou [...]

(TORRES,¹⁵ *apud* CURITIBA, 2007, p. 23-24).

O processo de aculturação foi intenso e a escola com esse caráter “comunitário” tinha finalidades socioeducativas, desempenhando um papel fundamental naquele contexto de urbanização e de adaptação à vida na cidade, por meio das suas práticas, seja no trabalho direto com os alunos, seja no envolvimento com a comunidade. A escola como centro irradiador do modelo sociocomunitário procurava conciliar em seu espaço os fins educativos e os fins políticos. A arquitetura, o espaço e as relações escolares tinham uma função pedagógica de disciplina dos corpos e mentes, ou seja, uma função civilizadora que atingia o aluno e a sua família no processo de integração na vida e trabalho urbanos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A análise realizada permitiu inferir uma sólida articulação entre os programas educacionais e as políticas mais amplas do município, que se revelou tanto no uso do espaço escolar e funções que lhe foram atribuídas como centro irradiador da política “comunitária” local, quanto nas práticas educativas que contribuíram para orientar as ações político-sociais encaminhadas para o desenvolvimento da cidade. Um programa civilizador contribuiu nesse processo de desenvolvimento, tendo a escola como seu *locus* central, auxiliada por outros equipamentos sociais como os ligados à saúde, assistência social e de lazer, no contexto de elaboração e implantação do planejamento urbano da cidade, diante de um quadro de urbanização crescente com a migração rural, estendendo-se durante todo o período analisado de 1960 a 1980.

A hipótese de investigação que se estabeleceu para o município de Curitiba contrapôs-se em parte à argumentação de Souza, que embora reconheça a necessidade de agregar-se “à racionalidade funcional, emprego e uso outros componentes como o caráter educativo, [e] as dimensões simbólicas”, na investigação sobre as instituições escolares, dá a entender

¹⁵ Torres, F. A. . Frederico de Almeida Torres: depoimento [2005], Curitiba, 2005. 1 CD.

que a expansão escolar mais recente para as camadas populares ocorreu com base “nos princípios da racionalidade financeira e técnica, funcionalidade e máximo aproveitamento do espaço, redundando em *construções econômicas de traçados simples com pouca diferenciação interna e poucos vínculos com propostas pedagógicas*” (grifos da autora).

No caso da expansão da rede municipal de ensino de Curitiba, embora a administração local não se tenha esquivado totalmente dos princípios da racionalidade financeira, técnica e funcional, na construção das escolas públicas municipais destinadas à educação das camadas populares, ficou óbvia a vinculação entre as práticas socioeducativas e o espaço escolar, com o uso planejado arquitetonicamente a determinadas práticas educativas e ao acesso da comunidade (pátio interno e palquinho, oficinas, biblioteca, quadras de esporte).

A estreita articulação entre os programas políticos e educativos nessa primeira fase de instalação da rede municipal de ensino de Curitiba será objeto de análises em trabalhos futuros, na tentativa de melhor esmiuçar as relações entre as políticas administrativas locais os projetos arquitetônicos escolares, suas funções e as práticas educativas desenvolvidas.

REFERÊNCIAS

BENCOSTTA, M. L. A. Arquitetura e espaço escolar: o exemplo dos primeiros grupos escolares de Curitiba (1903-1928). In: BENCOSTTA, M. L. A. C. (Org.). **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**, São Paulo: Cortez, 2005a, p. 95-140.

BENCOSTTA, M. L. A. Grupos Escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. In: STEPHANOU, M. e BASTOS, M. H. C. (Orgs.). **História e memórias da educação no Brasil**. Vol. II, Petrópolis: Editora Vozes, 2005b, p. 90-120.

CHÂTELET, A-M. **La Naissance de l'architecture scolaire**. Les écoles élémentaires parisiennes de 1879 a 1914, Paris: Honoré Champion, 1999.

COLOMBO, I. Escola para Menores Queiroz Filho: entre escola e prisão (1965-1992). In: BENCOSTTA, M. L. A. C. (Org.). **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**, São Paulo: Cortez, 2005a, p. 258-283.

CORREIA, A. P. P. **História & Arquitetura Escolar**: Os prédios escolares públicos de Curitiba (1943-1953), 2004, fl. 199. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná, 2004.

CORREIA, A. P. P. Arquitetura escolar: a cidade e a escola rumo ao progresso. In: BENCOSTTA, M. L. A. C. (Org.). **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**, São Paulo: Cortez, 2005a, p. 220-257.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de. Departamento de Bem Estar Social, Diretoria de Educação. **Relatório Anual**, Curitiba, 1964.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de. Departamento de Bem Estar Social, Diretoria de Educação. **Relatório Anual**, Curitiba, 1966.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de. Departamento de Bem Estar Social, Diretoria de Educação. **Relatório Anual 1970**, Curitiba, 1970.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de. Departamento de Bem Estar Social. Diretoria de Educação. **Relatório Geral. Vol. I**, 1971.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de. Departamento de Bem Estar Social, Diretoria de Educação. **Relatório Geral de Atividades**, 1973.

CURITIBA, Prefeitura Municipal de. Departamento de Bem Estar Social, Diretoria de Educação. **Relatório Anual 1980**, Curitiba, 1980.

CURITIBA, Fundação Cultural de. **Boletim Casa Romário Martins**. Memória da Rede Municipal de Ensino de Curitiba, Curitiba: Fundação Cultural de Curitiba, v. 30, n. 133, mar., 2007.

ESCOLANO, A. La arquitectura como programa. Espacio – escuela y curriculum. **Historia de la Educación**. V. XII-XIII. Madrid, p. 97-120, 1993-1994.

FARIA FILHO, L. M. de. **Dos pardieiros aos palácios**. Cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República, Passo Fundo: Editora da UPF, 2000.

FARIA FILHO, L. M. e VIDAL, D. G. Os tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da Escola Primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n. 14, p. 19-34, mai./jun./jul./ago., 2000.

FERNANDES, A. Planejamento urbano de Curitiba: a institucionalização de um processo. In: IPPUC, **Memória da Curitiba urbana**, 1990.

FERNANDES, R. Cultura de escola: entre as coisas e as memórias. **Pro-posições**, v. 16, n. 1 (46), p. 5-15, jan./abr., 2005.

IPPUC – INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. Memória da Curitiba urbana, 1989 (Depoimentos 1).

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

LE COUER, M. Os liceus na cidade: o exemplo parisiense (1802-1914). In: BENCOSTTA, M. L. A. C. (Org.). **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**, São Paulo: Cortez, 2005a, p. 48-91.

LOPES, Ana Amélia Borges de Magalhães; MELO, Cleide Maria Maciel de. **Clássicos da Educação Brasileira**, vol. 4 (Coleção Pensar a Educação Pensar o Brasil), Belo Horizonte: Mazza Edições, 2015.

MARTINS, C. R. K. **O ensino de História no Paraná, na década de setenta**: legislações e práticas, 1999, 198fl. Dissertação (Mestrado em Educação). Setor de Educação/Universidade Federal do Paraná, 1999.

MONARCHA, C. Arquitetura Escolar Republicana: a Escola Normal da Praça e a construção de uma imagem de criança. In: FREITAS, M. C. de. (Org.). **História Social da Infância no Brasil**, 2. ed., São Paulo: Cortez, 1999, p. 97-136.

PASSOS, Z. Zélia Passos. In: IPPUC – INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. **Memória da Curitiba urbana**, 1991, IPPUC – INSTITUTO

DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. **Memória da Curitiba urbana**, 1991 (Depoimentos 7).

PEREIRA, I. A. Ivo Arzua Pereira. In: IPPUC – INSTITUTO DE PESQUISA E PLANEJAMENTO URBANO DE CURITIBA. **Memória da Curitiba urbana**, 1989 (Depoimentos 1).

POZO ANDRÉS, M. M. **Urbanismo y educación**. Política educativa y expansión escolar em Madrid (1900-1931). Alcalá de Henares: Universidad de Alcalá, 1999.

SOUZA, R. F. **Templos de civilização. A implantação da Escola primária Graduada no Estado de São Paulo** (1880-1910), São Paulo: Editora UNICAMP, 1998.

SOUZA, R. F. Prefácio. In: BENCOSTA, M. L. A. C. (Org.). **História da Educação, Arquitetura e Espaço Escolar**, São Paulo: Cortez, 2005a.

ULTRAMARI, C.; MOURA, R. (Orgs.). **Metrópole: Grande Curitiba: teoria e prática**, Curitiba: IPARDES, 1994.

VIANA, I. “**Artes de fazer**” na reforma escolar: o projeto de estudos sociais a partir da longa duração em Curitiba (décadas de 1970-1980), 2006, 236s. Tese – Curso de Doutorado em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

VIDAL, D. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e práticas escolares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun., 2009.

VIÑAO FRAGO, A. Del espacio escolar y la escuela como lugar. **Historia de la Educación**, n. 12-13, p. 17-74, 1993-1994a.

VIÑAO FRAGO, A. “Construcciones y edificios escolares durante el sexenio democrático (1868-1874).” **Historia de la Educación**, n. 12-13, p. 493-534, 1993-1994b.

VIÑAO FRAGO, A. L’ espace et le temps scolaires comme objet d’ histoire. **Histoire de l’ educación**, n. 78, p. 89-108, mai., 1998.

ZARANKIN, A. **Paredes que domesticam: arqueologia da arquitetura escolar capitalista. O caso de Buenos Aires, Campinas: Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), 2003.**

SOBRE A AUTORA

Iêda Viana

Professora e pesquisadora no Programa de Mestrado e Doutorado em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, na Linha de Pesquisa Práticas Pedagógicas: elementos articuladores. Ministra as disciplinas de Educação Brasileira e Fundamentos de Prática Pedagógica. Integra o Grupo de Pesquisa Educação e História: cultura escolar e prática pedagógica e orienta pesquisas na áreas de História e Historiografia da Educação; Ensino de História; Cultura, instituições escolares e práticas pedagógicas. Atua, também, nos cursos de graduação em Pedagogia e História. Possui Doutorado em Educação e Mestrado em História Social pela Universidade Federal do Paraná.

Contato: ieda@bigghost.com.br.

Submetido em: 25-9-2015

Aceito em: 2-12-2016