

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO**

CINTIA MEDEIROS ROBLES AGUIAR

**JORNAL ESCOLAR ABC LITERÁRIO: REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS DAS
PRÁTICAS ESTUDANTIS DOS SECUNDARISTAS DO CENTRO EDUCACIONAL
OSVALDO CRUZ, EM DOURADOS - SUL DE MATO GROSSO NA DÉCADA DE
1960**

**CAMPO GRANDE/MS
2020**

CINTIA MEDEIROS ROBLES AGUIAR

JORNAL ESCOLAR ABC LITERÁRIO: REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS DAS PRÁTICAS ESTUDANTIS DOS SECUNDARISTAS DO CENTRO EDUCACIONAL OSVALDO CRUZ, EM DOURADOS - SUL DE MATO GROSSO NA DÉCADA DE 1960

Dissertação apresentada ao Curso de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre.

Orientadora: Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis.

**CAMPO GRANDE/MS
2020**

Cintia Medeiros Robles Aguiar

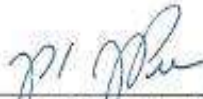
JORNAL ESCOLAR ABC LITERÁRIO: REPRESENTAÇÕES SIMBÓLICAS DAS PRÁTICAS ESTUDANTIS DOS SECUNDARISTAS DO CENTRO EDUCACIONAL OSVALDO CRUZ, EM DOURADOS - SUL DE MATO GROSSO NA DÉCADA DE 1960

Trabalho apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como requisito final para a obtenção do título de Mestre.

COMISSÃO EXAMINADORA



Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis - UFMS
Orientadora



Prof. Dr. Ademilson Batista Paes - UEMS
Membro Titular



Prof. Da. Marcos Paulo da Silva - UFMS
Membro Titular

Campo Grande - MS, 02 de março de 2020

AGUIAR, Cintia Medeiros Robles.

Jornal Escolar ABC Literário: representações simbólicas das práticas estudantis dos secundaristas do Centro Educacional Osvaldo Cruz, em Dourados - sul de Mato Grosso na década de 1960. Cintia Medeiros Robles Aguiar. – Campo Grande, MS: UFMS, 2020.

184f; 30cm.

Orientadora: Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, *Campus* de Campo Grande, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2020.

1. Impresso estudantil; 2. Estudantes secundaristas; 3. Dominação simbólica.

Ao meu amor de longa data, Kenison Aguiar, meu maior incentivador. Ao meu amor incondicional, Kauã Robles Aguiar, a luz e o motor que me move. E aos estudantes secundaristas, os de ontem, de hoje e do porvir.

AGRADECIMENTOS

Desenvolver a arte de escrever em vários lugares tornou-me uma pessoa mais observadora. Assim, quando certa vez ouvi uma pessoa na mesa ao lado dizer que “Agradecer é sempre a melhor forma de comemorar os grandes acontecimentos”, logo pensei neste momento da dissertação, em que poderia comemorar um grande acontecimento agradecendo.

Ser pesquisadora e escrever esta dissertação foi um paradoxo, pois, ao mesmo tempo em que foi um processo bastante solitário, foi impossível de se fazer sozinha e escrever essas linhas é a melhor forma de comemorar, registrar e eternizar este momento. Escrevo em um momento histórico de sucessivos ataques à educação, à pós-graduação e à pesquisa no Brasil, agradeço pelos últimos seis de anos (entre graduação e mestrado). Pelos dias bons e pelos ruins, pelos textos lidos dentro dos ônibus, nos corredores da universidade e no chão da biblioteca. Pelos finais de semana, feriados e festas de família, até do meu próprio aniversário, passados nos livros, nas anotações, nas aulas e em frente ao notebook, estudando. Pelos professores que acreditaram em mim e me incentivaram a continuar mesmo tudo mostrando que esse não era o meu lugar.

Sou grata por cada viagem que fiz levantando informações para a pesquisa de Iniciação científica que me trouxe até aqui, cada universidade que me recebeu, cada arquivo público que me atendeu. Agradeço por comemorar este momento, este título significa muito mais que um status, significa quem eu sou e o quanto eu lutei e trabalhei para chegar aqui. Comemoro por mais uma mulher, negra, pobre, bolsista, a filha da merendeira ter se tornado MESTRA, e que sua luta, resistência e existência ainda têm muito pela frente.

Comemoro hoje agradecendo primeiramente a Deus, sem Ele nada seria possível, nada seria palpável e nenhuma linha teria sido escrita. Ele é sempre bom e me conduz de forma sublime pelos caminhos que trilho. Abençoou-me com saúde e disposição, com criatividade, ideias, caminhos e pessoas. É dEle toda glória e todo fruto deste trabalho.

Agradeço de forma especial à minha orientadora, Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis, a quem me refiro como minha inspiração. Neste ano completo seis anos de vivência com ela, e sempre que me refiro a ela digo que foi ela quem me escolheu e não o contrário, foi ela quem me apresentou a vida acadêmica, sempre

referência, uma grande incentivadora, viu potencial quando eu nem sabia que ele existia, investiu tempo, conhecimento e muita paciência em cada fase pela qual eu passei, desde o Pibic/Ações Afirmativas/CNPq/UFMS na graduação até este momento no mestrado – que espero não ser o último. Sou grata por todo ensinamento, por dividir seu conhecimento, por compartilhar o caminho, por abençoar a minha vida e meu casamento, por ser o maior dos instrumentos de Deus para que eu chegasse até aqui. Ela é a razão da escrita em primeira pessoa do plural, pois este trabalho foi feito por duas mãos, e a outra foi a dela.

À minha mãe, Dona Maria de Fátima Medeiros, minha base, a mulher que segura todas as barras que eu preciso, quem me incentiva desde pequena a estudar, independentemente das dificuldades, meu porto seguro e fortaleza, minha maior fã, quem me apoia e me acolhe, e tenho certeza que está muito feliz e orgulhosa de ver os passos que tenho dado, mulher de quem me orgulho e amo infinitamente. A todos meus familiares, que tentam compreender minha ausência e se orgulham do caminho que tenho trilhado. Amo todos vocês. Agradecer ao meu esposo e filho é missão impossível, dedico este trabalho a eles, pois são os que compartilham as dores e as alegrias do caminho que escolhi trilhar, obrigada por absolutamente tudo.

Aos professores doutores Marcos Paulo da Silva e Ademilson Batista Paes, que aceitaram o convite de ler meu trabalho, e com tanta gentileza desde o exame de qualificação contribuíram para a versão final deste relatório, foi uma honra tê-los como examinadores deste trabalho. E aos excepcionais professores do Programa de Pós-Graduação em Educação, em especial ao Prof. Dr. Antônio Carlos do Nascimento Osório, meu coordenador de curso desde a graduação, meu professor em várias disciplinas, pessoa que eu admiro, respeito e tive a honra de caminhar bem perto nos últimos dois anos entre eventos, disciplinas e reuniões de colegiado, e à Profa. Dra. Carina Elisabeth Maciel, que me acolheu desde o início da pós, que foi determinante no desenvolvimento de vários trabalhos e se tornou uma valiosa parceira.

Meus amigos e companheiros de Mestrado, com os quais eu dividi minhas inseguranças, dúvidas e alegrias, que comemorei cada publicação, emprego e conquista juntos, com os quais até chorei às vezes. Em especial, dois presentes que esse mestrado me trouxe, minha amiga Tatiane da Silva Lima (Tati) com a qual sei que posso contar em todos os momentos da vida, quem me ouve nos momentos difíceis, pisciana portadora dos melhores conselhos, pessoa que me faz enxergar a vida com lentes mais claras, e a quem carrego profundo afeto e gratidão por partilhar

comigo cada passo desse caminho. E minha amiga Soíla Thaís Rockel, a quem eu tenho uma admiração monstruosa, admiro a coragem que ela tem de ser a mulher que ela quer, de tomar decisões difíceis e mantê-las, de ser uma amiga como nenhuma outra é, quem me salvou em tantos momentos, até no desenho de todas as edições do meu objeto, quem me incentiva e me coloca para cima. E claro não poderia deixar de citar meu amigo amado Vinícius de Oliveira Bezerra (Vini) e minhas amigas Joelma Inês Evangelista (Jo) e Anielise Mascarenhas Guedes (Any), obrigada por tornarem o caminho mais leve.

Amizades no *stricto sensu* foram a maior surpresa e o melhor presente que recebi, e claro não podia deixar minha melhor amiga Dayana de Oliveira Arruda (Day) de fora desde momento, foi como um encontro de alma, se tem alguém com quem me identifico, por quem eu torço e admiro mais que ela, ainda não fui apresentada. Gratidão imensa de tê-la em minha vida e dela fazer parte de cada momento desde muito antes da pós.

Agradecimento em especial ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação - Gepase, meu grupo de estudos realmente é um lugar de muito aprendizado, muitas trocas e parcerias, e cada integrante do grupo tem uma contribuição ímpar neste momento. Agradeço em especial à minha musa inspiradora de vida, Sandra Novais Sousa, que só pela existência te faz acreditar que você pode alçar voos mais altos e contribuiu com sua revisão para a qualidade da escrita deste relatório. E ao meu pacotinho de afeto, Cristiane Ribeiro Cabral Rocha, pessoa fenomenal com quem posso partilhar coisas que somente ela entenderia.

Estendo meus agradecimentos aos entrevistados, em especial, ao Doratildo Pereira de Oliveira (Miguel de Oliveira) e sua família, principalmente ao seu neto Vinicius, que foram fundamentais nesse processo, serei eternamente grata por me receberem, por compartilharem de uma parte de suas vidas comigo e fazerem toda a diferença na escrita desse trabalho.

Ao CDR-UFGD que foi a pedra angular deste trabalho, agradeço imensamente a todos, ao coordenador Prof. Dr. Carlos Barros Gonçalves que me deu todo apoio e suporte com os documentos exigidos pelo comitê de ética, à bibliotecária-documentalista Ivanir Martins de Souza, que foi quem me ajudou no início da pesquisa, e em especial à técnica de laboratório de acervos documentais, Flávia Aparecida Alencar Muglia Pelegrinelli, pessoa extraordinária que foi fundamental neste processo, não tenho palavras suficientes para agradecer todo o apoio e

colaboração que a Flávia me deu, nos muitos meses que passei indo e voltando ao CDR-UFGD.

Agradeço às técnicas administrativas do Programa de Pós-Graduação em Educação que foram fundamentais em todas as minhas demandas neste processo, em especial à Liliane Nascimento Pelzt Bittencourt, que faz além do prescrito, é um ser humano incrível a quem me afeiçoei imensamente. E claro, à Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, por apoiar, incentivar e fomentar a pesquisa com investimento em eventos e à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), por financiar esta pesquisa.

[...] não ignoramos que ao escolher isolar num conjunto de pesquisas em curso sobre a cultura e a educação uma análise do privilégio cultural, expusemo-nos a parecer reduzir a um único universo de questões possíveis. Mas não seria necessário correr esse risco para apreender o problema fundamental que a problemática ritual na matéria quase sempre consegue dissimular?
(BOURDIEU, 2018, p. 13).

RESUMO

A pesquisa tem por fonte principal e objeto de pesquisa o Jornal escolar ABC Literário, produzido por e para estudantes do Centro Educacional Osvaldo Cruz de Dourados, na década de 1960. A problemática consiste em interrogar como determinadas práticas, moldadas pelos discursos veiculados no Jornal se tornam representações simbólicas estudantis. A suposição é de que o Jornal cumpre um papel representativo de comunicação, no qual a mensagem veiculada exprime e representa enunciadores e enunciatários. O objetivo geral é compreender como se constroem representações simbólicas a partir das apropriações culturais veiculadas no impresso ABC Literário e suas pretensões de moldar os pensamentos e as condutas, mais especificamente: a) Identificar, descrever e analisar elementos que possam contribuir na construção da historicidade do Jornal ABC Literário; b) captar a *ilussio* do campo da imprensa estudantil, a fim de compreender qual foi o produto da relação de cumplicidade entre a *hexis* e o *ethos* dos secundaristas. A hipótese que sustenta a pesquisa é a de que o impresso estudantil configura uma possível abordagem das questões que envolvem o ensino secundário ginasial de forma a trazer à tona vestígios que integram e evidenciam o regional. Os referenciais teóricos que ancoram a pesquisa são os estudos de Pierre Bourdieu e Roger Chartier. As fontes interrogadas são documentos oficiais, acervo do Osvaldo Cruz doado ao Centro de Documentação Regional da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados, imprensa periódica, livros de memória e relatos. Também, são mobilizadas fontes iconográficas e entrevistas produzidas com agentes-produtores do Jornal. As informações foram organizadas pela técnica de Análise de Conteúdo, com fundamento em Laurence Bardin. A pesquisa se insere na linha de pesquisa "Educação, Cultura, Sociedade" ligada ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação, do Programa de Pós-Graduação em Educação, na Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul. Como resultados, aponta-se que das publicações impressas no ABC Literário emergem distintas representações da educação, que se apresentam em paradoxos, pois o Jornal se constituiu tanto em um espaço de representação estudantil dos secundaristas pelos integrantes que aceitaram a *ilussio* inicial e a acataram como condição e direito de entrada, empregando estratégias de conservação com a eleição dos já eleitos, como também criou espaços para estratégias de subversão que visam ao mesmo fim, qual seja, a "tomada" do poder simbólico, neste caso, por mudança do que é considerado legítimo. Assim, enunciador e enunciatário cumpriam um papel representativo de comunicação pelas mensagens veiculadas no Jornal. O Osvaldo Cruz não apenas transmitia conhecimentos, mas também produzia um *habitus* a partir das identificações de gênero e de classe, as quais foram produzidas por meio de relações de desigualdade, haja vista que a instituição de ensino esteve intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e fez isso cotidianamente, ao mobilizar como ferramenta o Jornal escolar. Em síntese, há o reconhecimento que as relações de dominação masculina construíram representações simbólicas na classe estudantil, logo o estudo contribui na desestabilização das divisões entre os sexos e na problematização da conformidade com o "natural".

Palavras-chave: Impresso estudantil. Estudantes secundaristas. Dominação simbólica.

ABSTRACT

The main source and research object of the research is the school newspaper ABC Literário, produced by and for students of the Osvaldo Cruz de Dourados Educational Center, in the 1960s. The problem consists in interrogating how certain practices, shaped by the speeches published in the newspaper, make student symbolic representations. The assumption is that the newspaper plays a representative role in communication, in which the message conveyed expresses and represents enunciators and enunciates. The general objective is to understand how symbolic representations are constructed from the cultural appropriations conveyed in the ABC Literário printout and its pretensions to shape thoughts and behavior, more specifically: a) Identify, describe and analyze elements that can contribute to the construction of the historicity of the ABC Literário newspaper; b) to capture the illusion of the student press field, in order to understand what was the product of the complicity relationship between hexis and the high school ethos. The hypothesis that supports the research is that the student form configures a possible approach to the issues, which involve secondary high school in order to bring out traces that integrate and highlight the regional. The theoretical frameworks that anchor the research are the studies of Pierre Bourdieu and Roger Chartier. The sources questioned are official documents, Osvaldo Cruz collection donated to the Regional Documentation Center of the Faculty of Human Sciences of the Federal University of Grande Dourados, periodical press, memory books and reports. Also, iconographic sources and interviews produced with agents-producers of the newspaper are mobilized. The information was organized using the Content Analysis technique, based on Laurence Bardin. The research is part of the research line "Education, Culture, Society" linked to the Study and Research Group in Anthropology and Sociology of Education, of the Graduate Program in Education, at the Faculty of Education, Federal University of Mato Grosso do Sul a result, it is pointed out that from the publications printed in ABC Literário, different representations of education emerge, which are presented in paradoxes, at the same time that the Journal constituted itself as a space for student representation of high school students by the members who accepted the initial illusion. and that accepted it as a condition and right of entry, and employed conservation strategies - electing those already elected, also created spaces for subversion strategies that aim at the same end, that is, the "taking" of symbolic power, in this case, by changing what is considered legitimate. Thus, enunciator and enunciate played a representative role of communication through the messages conveyed in the newspaper. Osvaldo Cruz not only transmitted knowledge, but also produced a habitus based on gender and class identifications, and these were produced through relations of inequality, given that the educational institution was intrinsically committed to maintaining a society divided and did it daily, using the school newspaper as a tool. In summary, there is the recognition that male-dominated relationships have built symbolic representations in the student class, so the study contributes to destabilizing divisions between the sexes and problematizing conformity with the "natural".

Keywords: Student press. High school students. Symbolic domination.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 - FONTE PRINCIPAL DISPONÍVEL PARA ANÁLISE	28
QUADRO 2 - ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO SECUNDÁRIO NA DÉCADA DE 1960 (1ª E 2ª SÉRIES).....	66
QUADRO 3 - ESTRUTURA CURRICULAR DO ENSINO SECUNDÁRIO NA DÉCADA DE 1960 (3ª E 4ª SÉRIES).....	68
QUADRO 4 – ANÁLISE TEMÁTICA: CARACTERÍSTICAS ASSOCIADAS AOS TEMAS CENTRAIS.....	123
QUADRO 5 – REAGRUPAMENTO DE CARACTERÍSTICAS EM GRANDES TEMAS	124
QUADRO 6 - ESPAÇO OCUPADO POR MULHERES ESTUDANTES (1960)	148

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - CAPA DO JORNAL "O ABC" PUBLICADA NO FACEBOOK	39
FIGURA 2. INAUGURAÇÃO DO PRÉDIO PRÓPRIO (1958).....	76
FIGURA 3. FACHADA LATERAL DO PRÉDIO (1959).....	77
FIGURA 4. PÁTIO DA ESCOLA (1959).....	77
FIGURA 5. FILTROS DE ÁGUA DO PÁTIO (1959).....	78
FIGURA 6. QUADRA DE ESPORTES (1962)	78
FIGURA 7. ÁREA COBERTA PARA RECREIO	80
FIGURA 8. ÁREA LIVRE	80
FIGURA 9. SALA DE AULA 1	81
FIGURA 10. SALA DE AULA 2.....	81
FIGURA 11. LAB. DE EDUCAÇÃO FÍSICA 1	83
FIGURA 12. LAB. DE EDUCAÇÃO FÍSICA 2	83
FIGURA 13. LABORATÓRIO DE QUÍMICA 1	84
FIGURA 14. LABORATÓRIO DE QUÍMICA 2	84
FIGURA 15. DIRETORIA	85
FIGURA 16. SECRETARIA 1	85
FIGURA 17. SECRETARIA 2	86
FIGURA 18. VESTÍBULO.....	86
FIGURA 19. SALA DOS PROFESSORES 1	86
FIGURA 20. SALA DOS PROFESSORES 2	86
FIGURA 21. DIÁRIO DE CLASSE (CAPA).....	87
FIGURA 22. DIÁRIO DE CLASSE (REGISTRO)	88
FIGURA 23. ATA DE EXAME DE ADMISSÃO (1955).....	90
FIGURA 24. TABELA DE CONTRIBUIÇÃO ANUAL DOS ALUNOS PAGANTES	92
FIGURA 25. FICHA INDIVIDUAL DE BENEFICIADOS COM BOLSA DE ESTUDO INTEGRAL	93
FIGURA 26 - CAPA DO JORNAL "O ABC" (1961) E JORNAL ABC LITERÁRIO (1968).....	102
FIGURA 27. SALA DE MATERIAIS DIDÁTICOS.....	108
FIGURA 28 – ESQUEMA DE INTERPRETAÇÃO DO PROCESSO DE INFERÊNCIA.....	127
FIGURA 29. ÁREA DAS SALAS – DISTRIBUIÇÃO DAS TURMAS (1960).....	143
FIGURA 30. QUADRO GERAL DE MATRÍCULAS (1960).....	144
FIGURA 31. DESFILE CÍVICO – RAINHA E PRINCESA DOS ESTUDANTES EM CARRO ALEGÓRICO	151

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1. CATEGORIZAÇÃO DOS DADOS POR UNIDADE COMPARÁVEL.....	122
GRÁFICO 2 – POPULAÇÃO DO ESTADO DE MATO GROSSO E DO MUNICÍPIO DE DOURADOS/MT.....	131
GRÁFICO 3 – SETORES E CONDIÇÕES DE ATIVIDADE EM MATO GROSSO E EM DOURADOS/MT	133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AAEs	Associações Auxiliares da Escola
ADL	Associação Douradense de Letras
BDTD	Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações
CAAE	Certificado de Apresentação para Apreciação Ética
CAND	Colônia Agrícola Nacional de Dourados
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CDR-UFGD	Centro de Documentação Regional da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados
CNPQ	Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico
CNS	Conselho Nacional de Saúde
ENCCEJA	Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
FAED	Faculdade de Educação
GEPASE	Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação
IES	Instituição de Ensino Superior
MCTI	Ministério da Ciência e Tecnologia e Inovação
MEC	Ministério da Educação
PPGEDU	Programa de Pós-graduação em Educação
PIBIC-AF	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Ações Afirmativas
PROCAD	Programa Nacional de Cooperação Acadêmica
PRONATEC	Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego
PROPP	Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação
REDALYC	Rede e Revistas Científicas da América Latina e Caribe, Espanha e Portugal
SCIELO	Scientific Electronic Library Online
SED-MS	Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UCDB	Universidade Católica Dom Bosco
UEMS	Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
UFGD	Universidade Federal da Grande Dourados
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
UFS	Universidade Federal de Sergipe
UNE	União Nacional dos Estudantes

SUMÁRIO

DIGRESSÕES NECESSÁRIAS.....	17
1 INTRODUÇÃO	25
2 DIÁLOGOS ENTRE A SOCIOLOGIA E A HISTÓRIA NA ANÁLISE DA IMPRENSA ESTUDANTIL: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS NOÇÕES DAS CATEGORIAS CENTRAIS DE PIERRE BOURDIEU E ROGER CHARTIER	41
2.1 <i>HABITUS</i> , CAMPO E CAPITALS	44
2.2 REPRESENTAÇÕES DAS PRÁTICAS E AS PRÁTICAS DA REPRESENTAÇÃO.....	50
2.3 EFEITO DE TRAJETÓRIA.....	53
2.4 DOMINAÇÃO SIMBÓLICA.....	55
3 ENSINO SECUNDÁRIO NO SUL DE MATO GROSSO: O OSVALDO CRUZ DE DOURADOS COMO LUGAR DE MEMÓRIA	60
3.1 O ENSINO SECUNDÁRIO BRASILEIRO NO SÉCULO XX E SUAS IMPLICAÇÕES NA INSTITUCIONALIZAÇÃO DA MODALIDADE DE ENSINO EM DOURADOS – MATO GROSSO (INDIVISO).....	61
3.2 OSVALDO CRUZ DE DOURADOS COMO LUGAR DE MEMÓRIA.....	73
4 O CAMPO DA IMPRENSA ESTUDANTIL EM INVESTIGAÇÃO: A IMPRENSA ESTUDANTIL NO ENSINO SECUNDÁRIO E A MATERIALIDADE DO JORNAL ABC LITERÁRIO	95
4.1 IMPRENSA ESTUDANTIL NO ENSINO SECUNDÁRIO	97
4.2 MATERIALIDADE DO ABC	103
5 O MUNDO SOCIAL COMO REPRESENTAÇÃO: AS APROPRIAÇÕES DOS SECUNDARISTAS DA DÉCADA DE 1960.....	118
5.1 A ANÁLISE DE CONTEÚDO NO CAMPO DA IMPRENSA ESTUDANTIL.....	119
5.2 ESTRUTURA DAS RELAÇÕES OBJETIVAS: ENUNCIADORES E A POSIÇÃO QUE OCUPAM NO CAMPO DA IMPRENSA ESTUDANTIL	128
5.3 CENÁRIO DE DISPUTAS, LUTAS E CONCORRÊNCIAS: PRÁTICAS DE DOMINAÇÃO ENTRE VARIÁVEIS DE INFERÊNCIA.....	138
TECENDO OS FIOS E ALINHAVANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO SUL DE MATO GROSSO ENTRE O CAMPO DA IMPRENSA ESTUDANTIL E AS PRÁTICAS QUE MOLDAM O MUNDO SOCIAL COMO REPRESENTAÇÃO	161
REFERÊNCIAS.....	174
APÊNDICES E ANEXOS	CD-ROM

DIGRESSÕES NECESSÁRIAS

A digressão é um recurso literário, na qual o escritor se afasta da trama principal e inicia um tema secundário ou faz uma reflexão paralela ao tronco da trama. A estrutura do nosso estudo tem nos próximos capítulos o corpo principal no qual trabalharemos os conteúdos do Jornal ABC Literário. Ao fazer uma analogia desse corpo principal ao tronco de uma trama literária, entendemos ser necessário, apresentar parte da nossa trajetória de vida e formação, de forma a relacioná-las com nossas escolhas metodológicas e com os caminhos que nos conduziram até a temática da pesquisa, percurso fundamental para o entendimento do corpo principal da pesquisa, aqui nomeado como “digressões”.

Nestas digressões, que a partir do próximo parágrafo serão escritas na primeira pessoa do singular, daremos os primeiros passos para compreender o nosso lugar de fala e nosso olhar projetado ao objeto. A digressão aqui é considerada como uma estratégia narrativa dentro do estudo e um instrumento de criação em sua forma de narrar, materializada por meio do entrelaçamento entre *flashes* de nossa história de vida, o objeto de estudo e distintos momentos históricos brasileiros. Finalizada essa narrativa, retomaremos o uso da primeira pessoa do plural, a fim de evidenciar a construção coletiva do texto entre orientadora e orientanda.

Gostaria de incorporar ao texto, neste momento específico, o ponto de vista presente no capítulo introdutório do ensaio de Clóvis de Barros Filho e Luís Mauro Sá Martino (2003, p. 13), quando versam sobre a apresentação dos dados biográficos de Pierre Bourdieu e narram “[...] a impossibilidade da reconstrução de todo seu processo de socialização.” Explicando o porquê dessa dificuldade ao se construir um relato sobre uma trajetória de vida, os autores apontam:

[...] destacar um ou outro ponto desta trajetória, explicitar esta ou aquela experiência em detrimento de todas as outras é fazer crer ao leitor que foram mais determinantes das manifestações estudadas [...] não há, desse possível nexos de causalidade, nenhuma comprovação possível. (BARROS FILHO; SÁ MARTINO, 2003, p. 13).

Neste sentido, não intento aqui relatar minha história de vida e cair no que Bourdieu chama de ilusão biográfica, pois, como os autores apontaram, os fatos narrados não constituem um todo, não aconteceram de forma coerente e cronológica como aparentam,

e não são a expressão única da minha história. Parafraseando Bourdieu, tenho gostos e preferências que correspondem à minha posição no espaço social, sou socialmente classificada e conheço a posição que ocupo nas classificações sociais, portanto, apresento aqui minha objetivação no contexto deste momento de defesa.

A gênese da presente pesquisa teve seu início em 2014, nas reuniões do Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (Gepase/Diretório CNPq), liderado pela Profa. Dra. Jacira Helena do Valle Pereira Assis, orientadora desta pesquisa. O grupo, do qual sou integrante, compôs uma das vertentes que operacionalizaram o projeto de pesquisa: “O Ensino Secundário no sul de Mato Grosso: fontes historiográficas regionais e memorialísticas (1920-1970)” (PROPP/UFMS), qual seja, “Memorialistas como fontes de pesquisa”, como parte de um projeto de pesquisa interinstitucional intitulado “Ensino Secundário no sul de Mato Grosso (século XX)¹”,

Dentre as atividades desenvolvidas no curso do referido projeto, ocorreu a produção de pesquisas sobre os ginásios nas cidades de Campo Grande e Corumbá, com destaque para as produções de Adriana Espíndola Britez (2014), Stephanie Amaya (2015) e Heloíse Vargas Andrade (2015). Embora alguns dos resultados apontassem a existência do primeiro ginásio a ofertar a modalidade de ensino no município de Dourados – Ginásio Osvaldo Cruz de Dourados² – não foram realizados estudos sobre esta instituição no âmbito desse projeto.

Na busca de aproximações que visavam à compreensão da instituição mencionada para esta lacuna no conhecimento produzido pelo grupo, concomitantemente com minhas inquietações acerca da (in)visibilidade da História Regional nas discussões em minha formação durante a educação básica, iniciei as buscas por fontes empíricas que possibilitassem contato com a referida instituição.

No final de 2014, ocorreu a primeira viagem até o município de Dourados (MS), no

¹ Aprovado no Edital – Chamada pública MCTI/ CNPQ/MEC/CAPES - AÇÃO TRANSVERSAL Nº06/2011 - CASADINHO/PROCAD.

² Cabe destacar que no decorrer da pesquisa identificamos pelas fontes empíricas que a instituição de ensino sofreu alterações de nomenclatura no decorrer do recorte temporal desta pesquisa devido sua ampliação, de 1954 a 1966 a instituição denominou-se **Ginásio** Osvaldo Cruz de Dourados, de 1967 a 1968 passa a ser denominada **Colégio** Osvaldo Cruz de Dourados e de 1968 a 1971 a instituição se tornou o **Centro Educacional** Osvaldo Cruz de Dourados (resultado da união das seguintes escolas: Escola Primária Princesa Isabel (1958), Colégio Osvaldo Cruz de Dourados (1954), o Colégio Comercial Santos Dumont (1961) que ofertava o curso ginasial de Comércio e o curso Técnico em Contabilidade e a Escola Normal Olavo Bilac (1965) [...]. (REGIMENTO INTERNO DO CENTRO EDUCACIONAL OSVALDO CRUZ DE DOURADOS, 1970). Assim, optamos por utilizar sua última nomenclatura nesta pesquisa.

intuito de encontrar fontes que auxiliassem a escrita de parte da História da Educação de Mato Grosso do Sul. As buscas iniciaram com uma visita ao Museu Histórico Municipal da cidade, lá fui orientada a visitar o Centro de Documentação Regional da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados (CDR-UFGD). A segunda visita foi na sede do Jornal “O Progresso”, e a orientação foi a mesma: procurar o CDR-UFGD. O Jornal não disponibilizava acesso ao acervo original, pois o CDR-UFGD possui todas as edições digitalizadas.

Saindo do Jornal, passei pela praça “Antônio João”, onde parte da história da cidade está registrada em fotografias fixadas no local, e ali encontrei o meu primeiro registro, a fotografia da primeira sede do Osvaldo Cruz de Dourados. Seguindo as orientações da minha orientadora, dirigi-me ao CDR-UFGD e, para minha surpresa, deparei-me com um acervo recém doado pela família do Professor José Pereira Lins – proprietário e diretor da instituição – com mais de mil documentos higienizados, à disposição dos pesquisadores e não catalogados.

Encontrei os jornais de maior circulação da época digitalizados, incluindo um conjunto de jornais publicados pelos alunos do GOC. Uma equipe extremamente comprometida e à disposição me auxiliou em tudo, desde as buscas até a digitalização de cada documento. No retorno à Campo Grande, com os dados levantados na viagem, iniciei a catalogação das fontes e as leituras acerca do ensino secundário. Logo, comecei a escrever o plano de trabalho que nortearia a pesquisa, iniciada em julho de 2015 e vinculada ao Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica – Ações Afirmativas - Pibic-AF/CNPq. Meu vínculo com o Pibic-AF perdurou pelos biênios 2015/2016 e 2016/2017.

Relembrar esse período como bolsista Pibic-AF me faz refletir o quanto temos vivido em tempo de retrocessos. Desde o golpe de 2016, com o impeachment da presidenta Dilma Vana Rousseff, eleita para o segundo mandato em 2014, temos vivenciado sucessivos golpes que afetam diretamente as Ciências Humanas e a área da Educação. Nesse sentido, é oportuno pontuar aspectos sobre minha trajetória que estão diretamente ligados à expansão das políticas públicas sociais implementadas e expandidas nos governos de Luiz Inácio Lula da Silva (2003-2011) e de Dilma Vana Rousseff (2011-2016).

Fui bolsista permanência do curso de Pedagogia da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul e, posteriormente, bolsista Pibic – Ações Afirmativas, devido ao meu ingresso na Universidade ter ocorrido por meio do sistema de cotas do Exame Nacional do

Ensino Médio – ENEM, conforme os requisitos elencados na Lei nº 12.711/2012 (BRASIL, 2012), dentre os quais eu atendia aos seguintes: candidata autodeclarada parda, com renda familiar bruta per capita inferior a 1,5 salário mínimo e que cursou integralmente o ensino médio em escola pública.

O discurso veiculado pelo atual governo, iniciado em 2018 com a eleição de Jair Messias Bolsonaro, é de que a Universidade Pública Federal tem sido um espaço de “balbúrdia”³, tendo sido constantes a utilização, tanto por partidários do governo como por membros da administração, como o próprio presidente, de termos como “infiltrados” “esquerdopatas comunistas” e “idiotas úteis”⁴, expressões que considero contrárias à minha trajetória. Vélez Rodríguez, que assumiu a pasta do Ministério da Educação de janeiro de 2018 a março de 2018, quando foi substituído por Abraham Weintraub, chegou a afirmar que “a ideia de universidade pública para todos não existe” e que as vagas do ensino universitário deveriam ficar reservadas apenas à “elite intelectual” (PASSARELLI, 2019, não paginado), o que me levou a considerar-me na obrigação de, neste relato sobre minha formação acadêmica e como pesquisadora até este momento de defesa, reforçar minhas origens e trajetória.

Minha trajetória foi marcada, antes do ingresso na Universidade, pelo abandono do ensino médio devido a uma gravidez não planejada na adolescência, quando cursava o 3º ano dessa etapa da educação. No ano de nascimento do meu filho (2007), procurei uma escola que, além de oferecer a Educação de Jovens e Adultos, aceitasse que a mãe levasse sua criança para a sala de aula, pois só assim eu poderia voltar a estudar e terminar o ensino médio. Fui informada pela secretária escolar que estavam abertas as inscrições para o Exame Nacional de Certificação de Competências de Jovens e Adultos – ENCCEJA, e caso eu conseguisse alcançar a nota mínima em todas as áreas do conhecimento,

³ Termo utilizado pelo ministro da Educação, Abraham Weintraub, ao justificar os cortes ou o “contingenciamento”, conforme termo utilizado pelo governo, de recursos para as universidades e instituições federais. A frase do ministro, de que “universidades que, ao invés de melhorarem seu desempenho acadêmico, estiverem fazendo balbúrdia, terão verbas reduzidas”, foi amplamente divulgada na imprensa e mídia brasileira e internacional. Um exemplo dessa divulgação pode ser visto em: <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/do-hino-a-balburdia-mec-um-ministerio-em-constante-crise,06e4f0c0ce7652dd638274fc912ef8f3mekocu7n.html>. Acesso em: 08 de agosto de 2019.

⁴ “O presidente Jair Bolsonaro afirmou, logo ao chegar em Dallas, no Estado do Texas, para receber uma homenagem da Câmara de Comércio Brasil-Estados Unidos, que os estudantes que protestaram contra o contingenciamento da verba para a educação são “idiotas úteis” e “imbecis”. Em sua opinião, os estudantes são manipulados por uma minoria que comanda as universidades públicas federais. (ORTE; BATISTA, 2019, não paginado). Disponível em: <https://www.valor.com.br/politica/6258023/para-bolsonaro-manifestantes-sao-idiotas-uteis>. Acesso em: 08 de agosto de 2019.

receberia a certificação de conclusão do ensino médio. Assim, fiz a inscrição, realizei a prova, fui aprovada e concluí, dessa forma não tão ideal, o ensino médio.

Após a conclusão me mantive afastada dos estudos por seis anos. Nesse período, pensando em meu filho e no exemplo que eu precisava ser para ele, comecei a me questionar: que referência ele teria? Quem seria sua inspiração? Como ele falaria da mãe quando fosse mais velho? Estas reflexões me fizeram voltar a estudar, o que fiz em 2013, e, por isso, dedico este e todos os trabalhos, estudos e pesquisas que faço a ele.

Surgiu a oportunidade de realizar um curso técnico em Recursos Humanos, ofertado pelo Programa Nacional de Acesso ao Ensino Técnico e Emprego – PRONATEC, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul - SED-MS, em uma escola próxima à minha casa. Consegui realizá-lo devido às suas características ligadas às políticas sociais: o curso era gratuito e oferecia uniforme e jantar, ou seja, as melhores condições possíveis para manter até o final do curso os alunos que não tinham condições financeiras de investir em educação.

Do corpo docente do Centro Estadual de Educação Profissional Professora Maria de Lourdes Widal Roma veio o incentivo para ir além - não me atrevo a citar nomes para não deixar ninguém de fora, pois todos foram importantes, cada um à sua maneira – de modo que, naquele mesmo ano, realizei o Exame Nacional do Ensino Médio – ENEM, pela primeira vez, sem nenhuma expectativa de passar, porque estudava somente pela plataforma digital “YouTube” e nas dependências da escola, haja vista que eu não tinha acesso à internet em casa.

Gostaria de ressaltar que quando terminei o ensino médio, mesmo feito pelo ENCCEJA, não existia, devido às minhas circunstâncias pessoais, a possibilidade real de que eu ingressasse em uma universidade, seja ela qual fosse, pois os vestibulares eram pagos, as mensalidades eram altíssimas e a Universidade Federal era uma realidade distante para os adolescentes, como eu, oriundos de escola pública e, especificamente no meu caso, de uma escola pública da periferia, conhecida como um local perigoso, com alta taxa de mortalidade entre “gangues” e alunos envolvidos com entorpecentes dos mais variados tipos. A Universidade Federal era distante dessa realidade porque nós, os alunos, assim como nossos professores, não cogitávamos como algo concreto que um curso superior, seja qual fosse ou onde fosse, estivesse em nosso horizonte de possibilidades.

E mesmo com pouco preparo, os resultados foram favoráveis e me permitiram o

ingresso no curso diurno e integral de Pedagogia da FAED/UFMS, na condição de cotista, resultado da ampliação do acesso ao ensino superior. Quando adentrei ao curso, as responsabilidades como mãe, o tempo fora da escola e o fato de minha idade ser superior à dos colegas recém-formados no ensino médio e inferior à dos portadores de diploma que estavam na turma mostraram-se um desafio a mais em minha trajetória acadêmica. Nunca concorri em condição de igualdade com meus colegas, entretanto, o vínculo como bolsista e o compromisso firmado com minha orientadora me impulsionaram a continuar, a estudar mais para tentar acompanhar a turma, a ler as referências obrigatórias e complementares, a sugar o máximo daquela oportunidade única, dentro das minhas limitações.

A oportunidade em ser bolsista, vinculada a um projeto de pesquisa e com a devida orientação, foi o grande fator de impacto de minha permanência no Ensino Superior até a conclusão do curso. A minha realidade não condizia com as condições materiais necessárias para me manter apenas estudando, ser mãe solteira, negra, de periferia e desempregada são fatores que te conduzem a fazer a escolha do necessário, pois, de onde venho, o estudo não é garantia de sustento⁵.

Neste processo me encontrei enquanto pesquisadora e os sonhos, que a poucos anos nem existiam, passaram a ser reais e mais altos – e é uma enorme satisfação escrever este Relatório de Dissertação, pois, chegar na pós-graduação é algo que jamais imaginei ser possível ou ser capaz de fazer. Era uma realidade muito distante – sou a primeira pessoa da minha família a ter ensino superior e a única a chegar à pós-graduação – a filha da Dona Fátima, merendeira, que fez somente o primário. Ninguém deveria ser a exceção, ser o improvável. Esta trajetória tem sido possível, em parte, porque uma professora do primeiro semestre explicou como funcionava o sistema de bolsas da universidade, que eu nem sabia que existia, e mais tarde, pleiteou uma bolsa de Pibic, de valor baixo, sabemos, e se dedicou à atividade de orientação.

No cenário brasileiro atual, frente às medidas tomadas em 2019 pelo Governo

⁵ Mesmo não sendo garantia de mobilidade de classe social, minha mãe sempre me incentivou a estudar, justamente por ela nunca ter tido a oportunidade. Minha mãe nasceu em Itaporã em 1958 e meus avós a criaram para ser apenas a esposa de alguém e dona de casa. A obrigatoriedade de instrução era o ensino primário, e foi o que meus avós permitiram que ela fizesse, com muito esforço da parte dela, pois mais faltava - para trabalhar na roça com meus avós, cuidar do serviço de casa e dos meus tios - do que frequentava a escola. Trabalho desde os 14 anos de idade para ajudar em casa, minha mãe fez questão de enfrentar horas em uma fila para conseguir uma vaga para mim no Instituto Mirim de Campo Grande, para que eu pudesse trabalhar sem parar de estudar, já que frequentar a escola era obrigatório. Aos 15 anos eu trabalhava o dia todo e estudava a noite, dormia muito em sala de aula, chegava atrasada devido ao transporte coletivo. Apesar dos esforços dela, quando engravidei, a única opção foi trabalhar mais e abandonar a escola.

Federal em curso, considerando-se as reais ameaças que impõem à diminuição da desigualdade de acesso à educação, considero que outros que vivem em condições semelhantes às que eu vivi dificilmente terão a oportunidade de seguir uma trajetória acadêmica como a minha, se não forem alterados os caminhos traçados pela política em pauta. Essa opção, na política, em privilegiar o privado, em detrimento do público, como bem analisa Bourdieu (2001a, p. 92), transforma “[...] todas as atividades de serviço, inclusive aquelas que correspondem a direitos fundamentais como a educação e a cultura, em mercadorias e fontes de lucro.”

Como representante discente do curso de Mestrado no Colegiado do Programa (PPGEDU/FAED/UFMS), vivenciei periodicamente as novas normativas que enxugam a atividade docente e consideram a orientação algo obsoleto e sem nenhum valor, como o congelamento dos recursos, o corte no repasse de verbas, de bolsas e o total descaso com a educação, com a ciência e a pesquisa brasileira.

O momento de escrita deste relatório de dissertação está inserido na contradição do sistema capitalista que vivenciamos. Somando argumentos aos que afrontam e oferecem resistência ao discurso de que o público não funciona e de que cotista têm o pior desempenho nos cursos, apresento minha trajetória, a qual evidencia que o ensino profissionalizante não garante emprego e que há outros caminhos por meio da graduação que não o mercado de trabalho e a produção de mão-de-obra qualificada.

Minha trajetória, a exemplo de tantas outras, demonstra, ainda, que governos com propostas de políticas públicas sociais efetivas fomentam a igualdade de oportunidade e o acesso à educação como um direito fundamental e não como fonte de lucro e o investimento, o que pode ser visualizado em programas institucionais que mantêm bolsas, como o Pibic, Pibic/AF e Demanda Social da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes), que colaboram na permanência de muitos discentes.

Hoje sou bolsista de Demanda Social da Capes, o que exige dedicação exclusiva para pesquisa e que a conclusão do curso não ultrapasse 24 meses. A questão que me preocupa é: o que me espera, diante desse cenário econômico, social e político, após todo esse trajeto? Que expectativas econômicas, sociais e pessoais posso ter, frente a esse investimento que faço agora em minha formação profissional? Essa questão corroeu-me durante um tempo, frustrou-me em vários aspectos, chegou a influenciar minha escrita e o cumprimento de prazos, pois não é possível observar o que vem acontecendo com colegas

ao meu redor, como o desemprego, o abandono da profissão docente e da pesquisa, e isso não me afetar. Por outro lado, o estudo suscita indícios que rompem com a utopia e o “mito” de que a escolarização é um instrumento de democratização e de promoção de mobilidade social, seja pela história dos secundaristas, pela realidade dos pós-graduandos na atualidade ou pelas possibilidades impostas à minha própria história pessoal.

No período em que estive como bolsista Pibic/AF (2015-2016 e 2016-2017) foi possível experienciar os primeiros contatos com a atividade de pesquisa. O plano de trabalho desenvolvido em ambos os biênios foi intitulado “Ginásio Osvaldo Cruz de Dourados – sul de Mato Grosso: história, memória e práticas educativas”, e meu foco de estudo foi o ensino secundário na região sul do estado de Mato Grosso (indiviso) a partir de uma análise do/no Ginásio Osvaldo Cruz de Dourados, entre 1954 a 1970. A pesquisa gerou alguns produtos publicados em anais de eventos⁶ e suscitou novos olhares.

No ano de 2017 desenvolvi o Trabalho de Conclusão de Curso – TCC, apresentado ao curso de Pedagogia, intitulado: “Práticas e representações de estudantes secundaristas do ensino particular: notas de estudos de um Jornal estudantil”, no qual avancei um pouco mais nas questões e lacunas existentes nas pesquisas anteriores, desenvolvidas como bolsista de iniciação científica. Inicialmente, o objeto de reflexão do TCC era o Ginásio, e foi no processo de construção deste objeto que percebi que o veículo que assumiu o espaço de representação das práticas, dos discursos e do cotidiano escolar dos estudantes secundaristas foi o Jornal produzido pelos estudantes da instituição, o impresso ABC Literário, que se configurou como objeto de reflexão.

O interesse pela temática me mobilizou a participar do processo seletivo para ingresso no Programa de Pós-Graduação em Educação, como uma oportunidade de continuação dos estudos e produção de conhecimentos e interpretações que se aproximassem da lacuna identificada. O projeto submetido e aprovado, dessa forma, intenta dar continuidade à análise do microespaço do Osvaldo Cruz, voltando-se o olhar, agora, ao impresso estudantil ABC Literário, Jornal escolar produzido por e para estudantes secundaristas, na década de 1960.

⁶ Ginásio Osvaldo Cruz de Dourados no sul de Mato Grosso: História, memória e práticas educativas (publicado nos Anais do Congresso de Educação da Grande Dourados em 2016) e O Ensino Secundário nas memórias do Professor e Intelectual José Pereira Lins: em estudo o Ginásio Osvaldo Cruz de Dourados (1954-1970) (publicado nos Anais do Encontro de História da Educação do Centro-Oeste em 2017).

1 INTRODUÇÃO

“O ABC”, tímido em seus primeiros passos, vacilante quanto à sua própria sustentação foi, à medida do tempo, tomando forma, afirmando-se, como a criança que começa andar e, em poucos meses, era um verdadeiro representante da classe (sic!) estudantil. [...] Este Jornal é seu. Você não percebeu, é natural, mas foi você, você mesmo, neste momento de 1968, que o ressuscitou. É tarefa difícil mantê-lo vivo, mas é tarefa sua, que integra a classe estudantil de 1968, a classe (sic!) estudantil do ABC Literário, a elite do Centro Educacional Osvaldo Cruz. (ABC Literário, Ano 1, n. 1, p. 1).

Em busca de compreender como determinadas práticas, moldadas pelos discursos veiculados em fontes Jornalísticas e iconográficas produzidas na década de 1960, se tornam representações simbólicas estudantis e a partir do reconhecimento de que a história é um campo aberto de possibilidades, esta pesquisa aborda aspectos da História da Educação de Mato Grosso do Sul, no que tange ao ensino secundário ginasial no sul de Mato Grosso (indiviso). O estudo insere-se na Linha de Pesquisa “Educação, Cultura, Sociedade”, ligado ao Grupo de Estudos e Pesquisas em Antropologia e Sociologia da Educação (GEPASE), do Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação, da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul.

A opção pelo impresso estudantil ABC Literário como fonte principal e objeto de análise deve-se à intenção de investigar a seguinte problemática: esse veículo se constituiu, no período em pauta, um espaço de representação estudantil dos secundaristas? Em face do enunciador e enunciatário do impresso serem estudantes secundaristas, as mensagens veiculadas no Jornal cumpriam um papel representativo de comunicação desses estudantes?

A hipótese que sustenta a pesquisa é cunhada a partir das notas finais do estudo de Fabiany de Cássia Tavares Silva e Maurinice Evaristo Wenceslau (2018) de que os estudos já produzidos sobre o ensino secundário respondem às questões nacionais, e “[...] trouxe mostras pouco significativas do relevo das singularidades regionais [...]” (SILVA; WENCESLAU, 2018, p. 243). Assim a análise do impresso estudantil ABC Literário pode se configurar como uma nova abordagem das questões que envolvem o ensino secundário ginasial, uma vez que lança luz sobre a história nacional e regional pelo olhar estudantil. As

inserções do impresso enquanto fonte e objeto de investigação são possíveis em virtude das mudanças paradigmáticas que ocorreram, principalmente, a partir das últimas décadas do século XX, com a expansão de objetos historiográficos e suas diferentes possibilidades de tratamento pela perspectiva da Nova História Cultural.

A expansão do uso deste documento a partir dos anos 1980, segundo os estudos de Tânia Regina de Luca (2010), tem contribuído para a reconstrução da História da Educação. Nessa perspectiva, visualizamos na presente pesquisa uma oportunidade de ampliar a compreensão da escrita e da realidade escolar de parte da História da Educação de Mato Grosso do Sul, pelo olhar dos estudantes.

Na condição de fonte, o impresso escolar, é um importante meio de construção e expressão da cultura escolar, e se constitui como uma possibilidade de recuperar a participação destes agentes sociais em seu contexto específico. Na qualidade de objeto, nos fornecerá disposições específicas da vida e da cultura escolar na produção historiográfica educacional, nas quais é possível detectar as denúncias, expectativas e idealizações dos estudantes, como se pode observar nos artigos de 1961 e 1968, respectivamente:

Aqui estamos com o segundo número de "O ABC". Melhorado, é lógico, entretanto ainda em constante luta para superar algumas deficiências a fim de que ele seja algo mais ou menos perfeito à vista de quem o folheia. [...] Assim, impulsionados pelo entusiasmo e tantas outras "coisinhas" próprias de jovens, marcharemos sempre na linha de frente, combativos, objetivando a defesa dos estudantes e sobretudo da comunidade. (O ABC, Ano 1, n. 2, p. 1).

Em 1961, surgiu no Ginásio Osvaldo Cruz, o famoso GOC, um Jornalzinho feito pela turma da época [...]. Colaboravam, entre outros Olga Torraca, Joaquin Rafael Pessoa, o célebre Juquinha, Iracema, Lucia Helena, Prof. Jonas Correa, Glicério Rojas, o Sábio; Geraldo Toledo e, praticamente, todos os estudantes do referido curso, tanto os do diurno, como os do noturno. Por vários motivos, o "ABC" durou apenas um ano, privando seus leitores de um ótimo informativo [...]. Nêste ano da graça, 1968, temos uma novidade para contar: o ressurgimento do ABC Literário, novamente sob a direção de Doratildo Pereira [...], a fim de que possamos ter um Jornal estudantil, à altura de nosso estabelecimento de ensino, isto é, um ótimo Jornal. (ABC Literário, Ano 1, n. 1, p. 1, grifo nosso).

Delimitamos como foco do estudo o ensino secundário ginásial ofertado pelo lócus de pesquisa, qual seja, o Centro Educacional Osvaldo Cruz de Dourados, instituição de

caráter privado, localizada em região central, prestigiada e em expansão de Dourados, município ao sul do então estado de Mato Grosso (indiviso). Nas páginas do Jornal ABC Literário estão presentes alguns indícios das características dessa instituição:

O Centro Educacional Osvaldo Cruz continua a largos passos em busca de melhores dias para a jovem classe estudantil douradense; [...] essa organização de ensino vem ministrando, como sejam: primário, ginásial, científico, clássico, contabilidade e normal [...], trazendo assim a oportunidade da educação, do conhecimento e da evolução para esta juventude que hoje em grande número encontram-se espalhados pelas mais diversas Faculdades brasileiras é até mesmo no exterior. [...] (ABC Literário, Ano 1, n. 1, p. 1).

[...] o Centro Educacional Osvaldo Cruz de Dourados acaba de adquirir um moderníssimo Conjunto Anatômico, o mais amplo do Estado, que integrará o patrimônio de pesquisas científicas de nossa cidade. Este conjunto, já entregue à classe estudiosa de Dourados custou a importância de aproximadamente NCr\$. 4.000,00⁷ ao nosso educandário, modesta importância, mas de real valor aos meios estudantis da cidade. Dourados, com mais esse arrojado passo, coloca-se entre os grandes centros, no setor de educação e cultura. (ABC Literário, Ano 1, n. 2, p. 1).

A instituição, que atendeu às aspirações de frações da classe média e de grupos das elites da sociedade douradense pela educação à época, foi pioneira na oferta dessa modalidade de ensino no município e regiões do entorno até 1958. Por ensino secundário corroboramos com Jacira Helena do Valle Pereira Assis (2015, p. 15), ser “[...] a etapa que dá continuidade à escolarização formal após o término do ensino primário e que antecede e prepara o estudante para o ingresso no ensino superior.” O termo foi utilizado oficialmente até o ano de 1971 e sua finalidade social, segundo Solange Aparecida Zotti (2005, p. 30), “[...] está diretamente ligada à formação educativa das minorias, ou seja, um ensino voltado à classe economicamente dominante” que teve como objetivo pedagógico “[...] proporcionar uma ‘cultura geral’, que se vinculou até certa época ao currículo das humanidades clássicas e foi se modificando como resposta as novas exigências socioeconômicas.”

Apreendemos o Jornal ABC Literário na condição cunhada por Jacques Le Goff (2003, p. 536) como “documento/monumento” por duas razões objetivas, a saber: a primeira por ser “[...] um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí

⁷ Cerca de um mês antes desta aquisição pela instituição, o Decreto nº 62461 de 25 de março de 1968 estabeleceu o novo salário mínimo do estado de Mato Grosso em NCr\$. 100,80 (cem cruzeiros novos e oitenta centavos), o conjunto anatômico custou aproximadamente 40x o salário mínimo vigente.

detinham o poder”; e a segunda, porque o interpretamos como um dispositivo que fornece indícios do passado. A partir dessa chave de visão, analisamos os exemplares do impresso estudantil discriminados no Quadro 1.

Quadro 1 - Fonte principal disponível para análise.

Título do Impresso	Edição	Mês	Ano de Publicação
Jornal “O ABC”	Nº 2	Maio	1961
Jornal “O ABC”	Nº 4	Junho	1961
Jornal “O ABC”	Nº 6	Setembro	1961
Jornal “O ABC”	Nº 7	Outubro	1961
Jornal “O ABC”	Nº 8	Março	1962
Jornal “O ABC”	Nº 9	Abril	1962
Jornal “O ABC”	Nº 10	Maio	1962
Jornal ABC Literário	Nº 1	Março	1968
Jornal ABC Literário	Nº 2	Abril	1968
Jornal ABC Literário	Nº 3	Maio	1968
Jornal ABC Literário	Nº 4	Maio	1968
Jornal ABC Literário	Nº 5	Agosto	1968
Jornal ABC Literário	Nº 6	Setembro	1968

Organização: Aguiar, 2020.

Analisamos, portanto, 04 edições datadas de 1961 e 03 edições de 1962 ambas com o impresso intitulado “O ABC”, e 06 edições datadas de 1968, com reformulações por parte dos secundaristas, no qual o nome do Jornal passou a ser ABC Literário, totalizando 13 edições. Ressaltamos que, nossa escolha em nos referir ao impresso como ABC Literário deve-se à possibilidade de essa expressão justapor as duas versões dos títulos e permitir a identificação de todas as edições disponíveis na análise.

O ABC Literário consistiu em um Jornal estudantil mensal feito por e para estudantes, e como tal, pode ser compreendido como parte da imprensa pedagógica. Para Maria Helena Camara Bastos (2015, p. 21) a imprensa se configura como “[...] um *corpus* documental de vastas dimensões, pois é um testemunho vivo dos métodos e concepções pedagógicas de uma época e da ideologia moral, política e social de um grupo profissional.” Na mesma perspectiva, Denice Bárbara Catani e Maria Helena Camara Bastos (2002) a

definem como um guia prático do cotidiano escolar e educacional, que permite ao pesquisador:

[...] estudar o pensamento pedagógico de um determinado [...] grupo social a partir da análise do discurso veiculado e da ressonância dos temas debatidos, dentro e fora do universo escolar [...] contém e oferece muitos dados básicos para a compreensão da História da Educação e do Ensino. Sua análise possibilita avaliar a política das organizações, as preocupações sociais, os antagonismos e filiações ideológicas, além das práticas educativas e escolares. (CATANI; BASTOS, 2002, p. 5-6).

Sob essa ótica, a categoria de análise deste estudo adentra especificamente o campo da pesquisa historiográfica dos impressos Jornalísticos estudantis, produzido por e para estudantes. Embora, pesquisadores da História da Educação brasileira venham empreendendo inúmeros esforços de valorizar a escrita estudantil como documento válido para a compreensão da História da Educação nos últimos anos e a produção de artigos, monografias, dissertações e/ou livros sobre impressos tenha obtido avanços, o impresso estudantil, especificamente, conforme atesta Bastos (2015), ainda é pouco explorado:

[...] quando se adentra no campo da pesquisa historiográfica dos impressos estudantis, **produzidos pelos e para os alunos**, os estudos são raros tanto para o Brasil como para outros países da América Latina, em que foi possível consultar pesquisadores da área (Chile, Argentina, México). (BASTOS, 2015, p. 23, grifo nosso).

Mais raros ainda são os estudos que tomam como fonte e objeto de pesquisa a imprensa pedagógica, entendida como o conjunto de “[...] jornais, boletins, revistas, magazines [...]” (BASTOS, 2015, p. 22) produzidas por e para estudantes. Entretanto, apesar de o impresso Jornalístico estudantil – leia-se Jornal escolar - ser um veículo impresso de atuação Jornalística, ele guarda algumas diferenças. Dessa forma, ao buscarmos estudos sobre essa temática, adotamos como critério de inclusão: os estudos que privilegiassem os jornais escritos por e para estudantes, para exclusão adotamos, a saber: boletins, revistas, magazines e jornais com contribuições de demais membros da comunidade escolar.

O estudo do espanhol José Maria Hernández Díaz (2015) reuniu e analisou as contribuições para história da educação contemporânea dos países mediterrâneos e ibero-

americanos de uma gama de pesquisas sobre a imprensa pedagógica, organizando as fontes impressas em três níveis de escrita: “*La prensa dos escolares*”, feita por crianças na escola primária; “*La prensa dos colegiales*”, escrita por adolescentes de escolas particulares ou de escola secundária pública; e “*La prensa de los estudiantes*”, feita pelos alunos da universidade e dos centros de ensino superior. Segundo o autor, na Espanha o movimento deu seus primeiros passos,

[...] no contexto da Terceira República da França, de mãos dadas com o processo de reformas promovido por Jules Ferry a partir de 1881, e orientado pedagogicamente por Ferdinand Buisson, quando nasceu o Jornal escolar que hoje nos ocupa, as crianças começaram a preparar e editar seus jornais, seguindo as orientações observadas na preparação técnica de outras publicações periódicas das respectivas localidades. Com base nestas experiências pedagógicas da escola francesa, a ideia será consolidada e espalhada por muitas escolas europeias desde o final do século XIX e nas primeiras décadas do século XX. (HERNÁNDEZ DÍAZ, 2015, p. 15, tradução nossa)⁸.

No entanto, será com o modelo de escola proposto por Celestin Freinet que o Jornal escolar alcançará presença nas salas de aula.

[...] a proposta pedagógica de Freinet é conhecida na Espanha desde o final da década de 1920, e é especialmente praticada na reforma escolar da segunda república que começou em 1931, incluindo o uso do Jornal escolar [...]. (HERNÁNDEZ DÍAZ, 2015, p. 15, tradução nossa)⁹.

Na historiografia brasileira, Maria Helena Camara Bastos e Tatiane de Freitas Ermel (2013), no dossiê “Escritas estudantis em periódicos escolares”, sinalizam que este mesmo movimento também ocorreu no Brasil. As autoras enfatizam que a consideração do Jornal escolar como atividade de sala de aula ou extraclasse iniciou-se na segunda metade do século XIX e ganhou forma no século XX, com o movimento da Escola Nova e as

⁸ No original, em espanhol: “[...] en el contexto de la Tercera república de Francia, de la mano del proceso de reformas impulsadas por Jules Ferry a partir de 1881, y orientadas en lo pedagógico por Ferdinand Buisson, cuando nace el periódico escolar que ahora nos ocupa. Los niños comenzaban a preparar y editar sus periódicos, siguiendo pautas observadas en la preparación técnica de otras publicaciones periódicas de las respectivas localidades. A partir de estas experiencias pedagógicas de la escuela francesa la idea va a cuajar y consolidarse y también a difundirse en muchos parajes escolares europeos desde fines del siglo XIX y primeras décadas del XX”.

⁹ No original, em espanhol: “[...] La propuesta pedagógica de Freinet es conocida en España desde finales de los años 1920, y en especial es practicada en la reforma escolar de la Segunda República iniciada en 1931, incluido el uso del periódico escolar [...]”.

concepções de Freinet.

Diante deste contexto, propomos realizar as possíveis aproximações ao objeto nas bases e referências teóricas da Nova História Cultural, representada por Roger Chartier, vinculada a uma investigação sociológica pautada na “Teoria da Prática”, de Pierre Bourdieu. Assim, colocamos em análise o impresso estudantil ABC Literário, com o **objetivo geral** de compreender como se constroem representações simbólicas a partir das apropriações culturais veiculadas no impresso ABC Literário e suas pretensões (mesmos que inconscientes) de moldar os pensamentos e as condutas. Como **objetivos específicos**, apontamos: a) identificar, descrever e analisar elementos que possam contribuir na construção da historicidade do Jornal ABC Literário; b) captar a *ilussio*¹⁰ do campo da imprensa estudantil, a fim de compreender qual foi o produto da relação de cumplicidade entre a *hexis*¹¹ e o *ethos*¹² dos secundaristas.

Com o objetivo identificar as produções sobre impressos Jornalísticos estudantis no Brasil, com ênfase em estudos que trazem estes suportes como fonte principal e/ou objeto de estudo, realizamos um levantamento da produção acadêmica acerca do objeto de estudo. Recorremos às bases de dados do *Scientific Electronic Library On Line – SciELO* e *Redalyc* definidas a partir de buscas no metabuscador Portal de periódicos da Capes e da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD.

Do ponto de vista metodológico, elegemos a categoria “Estado do Conhecimento”, definida por Marcus Vinícius Medeiros Pereira (2013, p. 223) como “[...] uma pesquisa

¹⁰ Como descrito por Andréa Aguiar no livro Vocabulário Bourdieu a *ilussio* está “[...] associada à ideia de estar no jogo, estar envolvido no jogo, levar o jogo a sério. “[...] me refiro a um interesse socialmente construído e que só existe em relação à determinado espaço social, no qual certas coisas são importantes e outras não.” (BOURDIEU, 1989, p. 14). [...] a *ilussio* reforça seu sentido de crença, de envolvimento e empenho no jogo. Investir e atuar nas disputas concorrenciais que estão à base da dinâmica de funcionamento de um campo [...] significa reconhecer ali alvos dignos de serem perseguidos. Pertencer àquele universo e dele participar. [...] a *ilussio* é essa relação encantada com o jogo que é produto de uma relação de cumplicidade ontológica entre as estruturas mentais e as estruturas objetivas do espaço social. Compartilhar da mesma *ilussio* significa ter em comum sistemas de expectativas, de esperanças, princípios de classificação, avaliação, enfim, disposições, que se adequam e se ajustam às regularidades de um universo social específico.” (AGUIAR, 2017, p. 231-232).

¹¹ De acordo com Loïc Wacquant, *hexis* é uma noção aristotélica “[...] elaborada na sua doutrina sobre a virtude, significando um estado adquirido e firmemente estabelecido do caráter moral que orienta os nossos sentimentos e desejos numa situação e, como tal, a nossa conduta.” (WACQUANT, 2017, p. 213), neste estudo entendido como aspectos corporais e fisiológicos produtor de práticas, ou seja, posturas, condutas, relação com o corpo etc.

¹² Conforme Thiry-Cherques (2006, p. 33), o *ethos*, que compõe o habitus junto com o *hexis*, consiste nos “[...] valores em estado prático, não-consciente, que regem a moral cotidiana (diferente da ética, a forma teórica, argumentada, explicitada e codificada da moral, o *ethos* é um conjunto sistemático de disposições morais, de princípios práticos.”

bibliográfica, de caráter exploratório, que se organiza como parte do processo de investigação empreendido por um pesquisador [...]”, que consiste em identificação, registro e categorização da produção científica, em determinado espaço de tempo, associando periódicos, teses, dissertações e livros sobre a temática.

A priori, categorizamos as produções acerca do objeto, especificando: título, autor, local, ano, tipo e objetivo; e *a posteriori* adotamos como procedimentos de análise: a leitura completa, extração dos dados e categorização por temática e referencial teórico dos trabalhos selecionados, para delimitar as produções que se constituíram nas possíveis interlocuções com o objeto de estudo.

Para compor o *corpus*¹³ de análise, selecionamos seis dissertações e onze artigos. Devido à quantidade de publicações disponíveis nas bases de dados selecionadas, utilizamos o *software* de gerenciamento bibliográfico *Mendeley Reference Manager*¹⁴, para auxílio na gestão das referências bibliográficas e organização das produções. A seleção das obras atendeu aos critérios gerais que seguem:

- a) Teses e dissertações publicadas na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações – BDTD; artigos publicados em periódicos cuja avaliação esteja entre os Qualis A1 a B3, no quadriênio 2013-2016, indexados no metabuscador de dados da Capes; e produções em repositórios institucionais regionais das seguintes universidades: UFMS, UFGD, UEMS e UCDB;
- b) Regra da *exaustividade* de Bardin (2009): como não foi definido, *a priori*, um período, foram consideradas válidas todas as produções que apareceram nos resultados das buscas;
- c) Descritores: 1. Jorna* escolar*; 2. Jorna* estudenti*; 3. Impresso* Periódico* Educacional*; 4. Impresso* escolar*; e 5. Impresso* estudenti* - todos os descritores possuem truncamento (*), pois permite a busca de palavras no plural e similares;
- d) As buscas foram realizadas em momentos distintos: no Portal de periódicos da Capes entre 02 a 07 de abril e 09 a 13 de julho de 2018; na BDTD entre 24 a 30 de junho de 2018; e nos repositórios institucionais entre 05 a 15 de maio de 2018.

Delimitados os critérios gerais, foi necessário definir critérios específicos em cada

¹³ O *corpus* é o conjunto dos documentos tidos em conta para serem submetidos aos procedimentos analíticos. (BARDIN, 2009, p. 122).

¹⁴ *software* criado em 2008 que apresenta uma combinação de aplicação *desktop* e um *website* [...] permite gerar estatísticas relacionadas aos números de artigos encontrados, regiões geográficas, identificação de leitores por área etc. [...]. (YAMAKAWA et al., 2014, p. 169).

base de dados para seleção das produções, quais sejam:

- a) Portal de Períodos da Capes: somente artigos; revisados por pares;
- b) BDTD: considerando a descrição das palavras no título, assunto e resumo;
- c) Repositórios: considerando a descrição das palavras no título e assunto; em todas as unidades e materiais contendo ao menos um dos termos;

Após as buscas foi possível constituir o *corpus* da pesquisa, sendo que alguns critérios delimitados *a priori* não foram identificados, a saber: na BDTD não encontramos teses e nenhuma produção relacionada à delimitação foi encontrada em repositórios institucionais regionais.

Resultou das buscas o mapeamento de 1571 dissertações e 438 artigos, considerando os cinco descritores e os critérios utilizados, dos quais apenas seis dissertações e onze artigos atenderam aos critérios de busca. As produções selecionadas estão apresentadas no Apêndice A, na seguinte ordem: de 1 a 6 = Dissertações, de 7 a 17 = artigos.

Ao estudar o Jornal estudantil *O Nocydalus*, Valdevania Freitas dos Santos Vidal (2009) retorna na história dos primeiros impressos, surgidos na Europa renascentista, como esse advento chega séculos depois no Brasil e como a imprensa inicia suas atividades em Sergipe. No que se referem aos pressupostos teóricos, foram identificadas algumas categorias e suas vinculações teóricas, tais como: a) “representação”, “apropriação” e “materialidade” de Roger Chartier; b) “capital cultural”, “capital social” e “campo intelectual” de Pierre Bourdieu; c) “civilização” de Norbert Elias; d) “cultura escolar” de Dominique Julia; e) “imprensa de educação e ensino” de Antônio Nóvoa, sendo seus pressupostos pautados na História da Educação e História Cultural.

A dissertação sobre os impressos estudantis “*Psu*” e “*Fermento*” de Patrícia Machado Vieira (2014), utiliza os jornais como fonte e objeto de estudo com um olhar para os usos desses objetos em seus contextos de produção e circulação. Adota os pressupostos teóricos da História Cultural e da história da cultura escrita de Roger Chartier e Arlette Farge, e o conceito de “cultura escolar” de Dominique Julia. Sua análise permeia a relação do impresso com a cultura escolar, contudo, percebemos que suas escolhas norteiam apenas impressos que retratem a cultura escolar e as práticas de leitura.

Os pressupostos teóricos na produção de Isis Sanfins Schweter (2015) não são evidentes na escrita, sendo a autora Marta de Carvalho a mais citada, inclusive para tratar

de conceito de outros autores. Percebe-se um esforço em analisar os impressos, concomitantemente, com as entrevistas realizadas para o estudo, contudo, o foco de análise está nas práticas discentes da instituição analisada, sendo o Jornal estudantil um ponto de partida.

Na análise do Jornal *O Porvir*, Cibele de Souza Rodrigues (2016) inicia as buscas sobre a bibliografia em sua universidade de origem (UFS), para delimitar a produção regional. A pesquisa se insere no campo da História da Educação, na perspectiva da Nova História Cultural de Peter Burke e Roger Chartier, utilizando-se de conceitos como cultura escolar de Vinão Frago e Dominique Julia, cultura material escolar de Margarida Felgueiras e associativismo de Alexis de Tocqueville. Já a dissertação de Mary Jones Ferreira de Moura Aquino (2016) encontra-se no campo da História da Educação, nos pressupostos da Nova História Cultural e no conceito de “cultura escolar” de Dominique Julia. Mostra-se como a única dissertação que se remete aos artigos publicados em Anais de eventos.

A última dissertação é de Giovani Biazzetto (2016) a investigação se inscreve no campo da História Cultural, nos domínios da História da Educação, particularmente no campo da imprensa de educação e de ensino e da cultura escrita, mobilizando o conceito de representação de Sandra Jatahy Pesavento, a perspectiva de verossimilhança, e os critérios de veracidade e de plausibilidade de Arlete Farge. O foco de análise do impresso se dá na compreensão de como os estudantes se relacionavam com as questões políticas de sua época.

Convém destacar, dentre os artigos selecionados apenas dois foram citados nas dissertações aludidas (AMARAL, 2013; BASTOS; ERMEL, 2013). Na análise dos artigos de Amaral (2002), Werle, Britto e Nienov (2007), Ijuim (2011), Grazziotin (2013), Cunha (2013), Rabelo (2013), Silva (2013), Almeida e Bastos (2015) e Sá e Moreira (2017) – Apêndice A –, há em comum uma predominância de análise centrada na materialidade do impresso, sua produção, ciclo de vida, na importância das fontes e na caracterização das instituições aos quais são vinculadas, adentrando uma análise mais descritiva que analítica. No que concerne às dissertações, as duas produções da Universidade Federal de Sergipe (VIDAL, 2009; RODRIGUES, 2016) foram as que mais se aproximam da presente proposição de investigação.

Percebemos que as produções, majoritariamente, relacionam os discursos dos estudantes veiculados nos impressos com a cultura escolar e utilizam os pressupostos da

Nova História Cultural. Dentre as produções mapeadas, foi observada a escassez de estudos voltados à temática de nosso interesse, o que foi salientado inclusive pelos autores analisados, o que delimita o recorte temporal final do mapeamento ao período de 2002 a 2017 e justifica a escolha em manter como pares de discussão apenas as dissertações.

Não obstante, é necessário fazer um pequeno adendo em relação aos pares de discussão: em um levantamento informal foi localizado um artigo de autoria de Kênia Hilda Moreira e Eglem Oliveira Passone Rodrigues (2017), que focaliza o Jornal ABC Literário. O referido artigo intitula-se “O Ginásio Osvaldo Cruz de Dourados nas páginas do Jornal estudantil ABC: ensino secundário no sul de Mato Grosso nos anos 1960” e foi publicado na revista “Série-Estudos” da UCDB em 2017.

As autoras procuraram analisar os discursos em torno da criação e consolidação da instituição escolar e questionam as representações estabelecidas sobre a instituição. O periódico em análise, na condição de Jornal estudantil, como apontado por Moreira e Rodrigues (2017), tem grande potencial de fonte e, com o auxílio de outros documentos, pode contribuir para apresentar um itinerário de vida da referida instituição escolar.

Percebemos um grande esforço por parte de pesquisadores brasileiros vinculados ao campo da História da Educação em escrever a história das instituições escolares e de sua cultura, por meio do olhar dos estudantes, privilegiando e colocando em evidência o uso de jornais estudantis. Outro ponto que se infere a partir das análises é que as produções, em caráter geral, não mencionam a literatura já produzida que utilizou impressos estudantis como fonte e/ou objeto de investigação, e não foi evidenciado, implícita ou explicitamente, em nenhum dos estudos os critérios de busca e delimitação das obras selecionadas.

Os estudos não abrangem todas as regiões do país, e nas regiões que abrangem possuem pequena representatividade, sendo que muitos estados não aparecem nos mapeamentos. Este cenário mostra a relevância da presente pesquisa e seu efetivo potencial em contribuir com o campo da História da Educação. Evidencia também que não há pesquisas precedentes com semelhança da nossa proposta, ou seja, que tenham analisado o objeto em questão.

Também, não foram localizados estudos pautados na relação entre a Sociologia e a Nova História Cultural. Apenas uma dissertação (VIDAL, 2009) aponta algumas categorias de análise. Neste sentido, porém, sem operar diretamente com as teorias de Pierre

Bourdieu e Roger Chartier, o que aponta que os resultados de nossa pesquisa poderão se mostrar profícuos e inovadores, embora exijam um esforço maior de investigação.

Encerrado o movimento de revisão bibliográfica, nosso campo de levantamento e produção das informações da pesquisa foi, principalmente, o Centro de Documentação Regional da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Federal da Grande Dourados (CDR-UFGD). As fontes de pesquisa pertencem à Coleção “Colégio Osvaldo Cruz” do CDR-UFGD. Nossas visitas ao acervo aconteceram em vários momentos, antes e após o início deste estudo. No primeiro levantamento, havíamos catalogado em nosso acervo pessoal cerca de mil documentos, entre atas, relatórios de inspeção e desempenho, regimento escolar, ofícios, diários de classe e fotografias.

Realizamos análises sistemáticas do material coletado entrecruzando as informações publicadas nos impressos com os documentos oficiais, atas e relatórios de inspeção, entre outros, haja vista que, como explica Le Goff (2003), todo documento é resultado de uma interpretação e fruto de outros documentos produzidos, portanto, não falam por si, precisam ser interpretados a partir da busca de diversas fontes.

Para essa etapa utilizamos a técnica de análise de conteúdo, a qual, conforme Bardin (2009, p. 20), consiste em “[...] uma técnica de investigação que tem por finalidade a descrição objetiva, sistemática e quantitativa do conteúdo manifesto da comunicação”, contribuindo para a organização dos dados, a incorporação da técnica e do aporte teórico.

Para as entrevistas, os critérios de inclusão de participantes, ao qual denominamos de agentes¹⁵, são: a) estudantes secundaristas responsáveis pelo Jornal, quais sejam, diretor, redator, secretário e tesoureiro; b) estudantes secundaristas que atuavam como colaboradores e que assinavam as matérias veiculadas. Os critérios de exclusão, por sua vez, foram: a) colaboradores que não são estudantes secundaristas; b) estudantes que não assinavam as matérias ou que utilizavam somente letras e/ou iniciais para assiná-las, o que dificultaria sua identificação.

O primeiro movimento para a seleção foi a busca pela trajetória dos agentes

¹⁵ Utilizaremos o termo “agentes” e não “participantes” como indica a Resolução CNS nº 510/2016, por ser o termo apropriado quando se parte da teoria bourdieusiana. Cláudio Marques Martins Nogueira (2017), em Vocabulário Bourdieu, aponta que a recorrência desse termo na obra de Pierre Bourdieu não se justifica por uma simples referência pessoal: “O termo marca, por um lado, a distância que Bourdieu quer estabelecer em relação às concepções subjetivista ou individualista, que tendem a se limitar à experiência imediata dos sujeitos. [...] por outro lado, o termo também permite um distanciamento em relação às concepções estruturalistas ou objetivistas, que reduziram os atores a simples executores de regras estruturais estabelecidas a partir do ponto de vista do observador”. (NOGUEIRA, 2017, p. 27).

identificados. Utilizamos duas estratégias na tentativa de identificar os estudantes, haja vista que não dispomos do histórico escolar com seus dados pessoais, somente alguns dados escassos sobre seu desempenho acadêmico: a primeira estratégia foi realizar uma busca nominal¹⁶ na plataforma *Google*, a partir da relação dos nomes dos autores extraídos na análise de conteúdo, e a segunda estratégia foi acessar um grupo do Facebook chamado “Dourados, recantos e histórias”¹⁷.

No que se refere à primeira, a busca nominal por meio na plataforma *Google* permitiu identificar vários agentes, dentre eles o diretor do Jornal ABC Literário, Doratildo Pereira de Oliveira. Ao retornar ao acervo do CDR-UFGD, aproveitamos a estadia no município para procurar o egresso e fazer o primeiro contato, em visita à Academia Douradense de Letras - ADL, local no qual o egresso ocupa a cadeira de nº 1. Porém, não obtivemos sucesso e nenhuma informação.

Um familiar da autora tem amigos em comum com o então presidente da ADL, em exercício em 2018, o senhor Marcos Coelho Cardoso, que pela amizade longínqua nos atendeu em prontidão. Fomos orientadas a escrever uma carta de apresentação em papel timbrado, direcionada a ele, informando nosso interesse em conversar com o egresso e o objetivo da pesquisa, com a carta em mãos, ele nos agendou um horário para conversarmos com o egresso.

Em nosso primeiro contato, fomos muito bem recebidos, explicamos para o Sr. Doratildo nosso objetivo e se havia o interesse em participar da pesquisa. Após seu consentimento, decidimos que utilizaríamos o relato oral como fonte e a técnica de entrevista narrativa. Nessa técnica¹⁸, não se segue “[...] um roteiro pré-determinado, mais eixos temáticos sobre os quais se solicita que os entrevistados discorram, procurando interferir o mínimo possível em suas narrativas.” (SOUSA, 2018, p. 68).

Definimos como eixos temáticos a serem trabalhados: a) o Osvaldo Cruz de Dourados; b) o Jornal Estudantil ABC Literário. Os procedimentos éticos que envolvem essa

¹⁶ Busca pelo nome conforme assinatura na matéria do Jornal, o que dificultou encontrar mais resultados, pois, nem sempre temos o nome completo do autor, alguns publicaram somente com o primeiro nome e outros com pseudônimos, não conseguimos considerar inclusive os casos em que há mudança de nome, seja por contrair casamento ou qualquer outro motivo.

¹⁷ Grupo público, administrado por Paulo Yuji Takarada, criado em 15 de julho de 2013 com o intuito de veicular a história do município de Dourados, é permitida apenas publicações de fotos, vídeos, documentos, eventos, causas, histórias e perguntas relacionado ao tema do grupo. Nas publicações há descrição dos eventos, nome das pessoas e data, em alguns casos, descrições detalhadas.

¹⁸ Técnica de entrevista narrativa utilizada por Sandra Novais Sousa (2018) em sua tese de doutoramento.

abordagem foram reforçados aos entrevistados, “[...] explicitando os objetivos, as intenções, o processo de coleta dos dados e a possibilidade ou não da identificação dos colaboradores da pesquisa.” (SOUZA, 2014, p. 43 *apud* SOUSA, 2018, p. 69).

Com este mesmo cuidado ético, solicitamos a assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE e a permissão para entrevistas e gravações das narrativas. Após permissões e assinaturas, marcamos reuniões individuais com os egressos. Após as entrevistas, transcrevemos as narrativas para análise e problematização com base no referencial teórico proposto no presente estudo.

Para receber aprovação pelo Comitê de Ética¹⁹, foi necessário incluir uma carta de anuência de utilização das fontes do CDR-UFGD. Ao retornar ao arquivo para retirar o documento assinado, fomos informados que havia novos documentos agregados ao acervo. Nesta visita, identificamos um CD-ROM com fotos da escola, dos alunos, professores e das construções.

Na carta de anuência, o professor Carlos Barros Gonçalves, coordenador do CDR-UFGD, orienta como as fontes devem ser referenciadas: o número da caixa, pasta ou envelope no qual o documento está precisa ser citado. Devido a isso, retornamos mais uma vez ao arquivo para incluir na catalogação em que local cada documento estava, e ao olhar a coleção mais uma vez encontramos documentos que por algum motivo ainda não tínhamos visto.

Devido a isso, nosso acervo de fontes empíricas secundárias conta atualmente com cerca de 1600 documentos em processo de catalogação, este número ainda pode aumentar, pois os últimos documentos inseridos não entraram na contagem e ainda há documentos na coleção que não foram digitalizados.

Outra estratégia para identificar os agentes da pesquisa contou com ações no grupo do Facebook. Após publicar a Figura 1, na página do grupo, com um texto explicando sobre a pesquisa e informando que estávamos à procura de estudantes do Osvaldo Cruz de Dourados, que contribuíram na escrita do Jornal obtivemos um resultado.

¹⁹ Informamos que esta pesquisa recebeu aprovação pelo comitê de ética da Plataforma Brasil, sob o número de Protocolo CAAE 02626918.1.0000.0021. (Anexo B).

Figura 1 - Capa do Jornal "O ABC" publicada no Facebook



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFMG. HD Externo, 2018.

A senhora Maria Miriam Aragão Lima²⁰ comentou a postagem informando que escrevia para a coluna de horóscopo do Jornal e que gostaria de participar do estudo. Realizamos quatro reuniões com egressos e ex-professores do Osvaldo Cruz para conhecerem a pesquisa e seus objetivos e participarem do estudo. Todos com quem tivemos contato são moradores de Dourados/MS, o que implica um deslocamento contínuo até o município, pois a autora reside em Campo Grande/MS, o que torna o processo um pouco mais complexo.

Ressaltamos que as informações produzidas por esta via não serão contempladas neste relatório de dissertação e que, frente ao tempo limitado (dois anos) em que se deve

²⁰ Moradora de Dourados desde seu nascimento, em 24 de dezembro de 1946, filha de comerciantes locais, detém de um significativo capital social, e hoje é uma de nossas maiores colaboradoras, pois aciona todos os seus contatos que tiveram alguma ligação com o Osvaldo Cruz, inclusive os contatos de seus contatos.

produzir uma pesquisa de mestrado, novos encontros com os agentes foram cancelados e seguimos com a pesquisa sem a produção de novas fontes.

Posto isto, o relatório final está organizado em apresentação e capítulo introdutório, outros quatro capítulos e considerações finais. Na apresentação buscamos contextualizar nossa relação com o objeto; no Capítulo introdutório delimitamos o tema e a justificativa e apresentamos as questões metodológicas e estruturais, que nortearam a investigação. No Capítulo 2, intitulado “Diálogos entre a Sociologia e a História na análise da imprensa estudantil: noções das categorias centrais de Pierre Bourdieu e Roger Chartier”, trazemos ao debate as questões teóricas que permeiam a pesquisa. O Capítulo 3, “Ensino secundário no sul de Mato Grosso: o Osvaldo Cruz de Dourados como lugar de memória”, busca (re)escrever parte da história do ensino secundário no sul de Mato Grosso, pela realidade histórica de uma instituição educativa.

Em “O campo da imprensa estudantil em investigação: a imprensa estudantil no ensino secundário e a materialidade do Jornal ABC Literário” (Capítulo 4) fazemos aproximações entre os aspectos da materialidade do impresso e seu contexto histórico. Por fim, no capítulo “O mundo social como representação: as apropriações dos secundaristas da década de 1960” (Capítulo 5) aproximamos nossas análises sobre as representações presentes/ausentes nos discursos veiculados no impresso. Nas Considerações Finais nosso intento é apresentar as aproximações possíveis ao objeto de estudo, o ponto de vista elaborado durante a pesquisa e a produção do conhecimento realizada.

2 DIÁLOGOS ENTRE A SOCIOLOGIA E A HISTÓRIA NA ANÁLISE DA IMPRENSA ESTUDANTIL: CONSIDERAÇÕES SOBRE AS NOÇÕES DAS CATEGORIAS CENTRAIS DE PIERRE BOURDIEU E ROGER CHARTIER

Este capítulo tem o objetivo de explicitar a articulação das noções centrais mobilizadas nessa pesquisa e apreender como os conceitos elaborados por Pierre Bourdieu e Roger Chartier constituem em operadores necessários para ler e produzir conhecimentos no campo da historiografia da educação, isto é, partindo das abordagens da Teoria da Prática e da Nova História Cultural.

Uma historiografia educacional constituída a partir do estudo de impressos estudantis torna-se relevante não somente por apontar elementos da individualidade, mas também por abranger conhecimentos específicos das estruturas sociais. Nesse sentido, o estudo dos impressos estudantis é proeminente no domínio teórico entre a História e a Sociologia e contribui para a compreensão crítica das condições de existência do agente social, aqui se referindo ao estudante secundarista, às estruturas e aos mecanismos sociais e seus efeitos sobre o conjunto da categoria da qual ele faz parte. A análise e compreensão do campo dos condicionamentos subjetivos e sociais levam em consideração a posição e as estratégias utilizadas por esses agentes no espaço social.

Nossa proposta consiste em caminhar com foco na discussão, intrínseca aos estudos históricos e sociológicos, sobre o mundo como representação a partir de impressos estudantis. Esse enfoque assume no campo do conhecimento um elemento privilegiado para “[...] entender as lutas relativamente às classificações tão reais quanto às lutas de classes (se é que elas poderiam ser separadas) e que as representações abordadas do mundo social, além de produzi-lo, acabavam por ser sua expressão.” (CHARTIER, 2015, p. 8).

Não obstante, convém destacar a chave de visão cunhada pelos teóricos Pierre Bourdieu e Roger Chartier, autores que utilizamos para nos aproximarmos do objeto de estudo. Bourdieu inicia a elaboração de sua Teoria da Prática na década de 1960, surgida do confronto com a teoria estrutural de Lévi-Strauss, entranhada em suas pesquisas etnológicas realizadas na Cabília. Sua reflexão sobre a prática fundamenta-se em uma dupla crítica: ao subjetivismo, que não leva em conta a gênese social das condutas individuais, e ao objetivismo, que desconsidera a história e as determinações dos

indivíduos.

Bourdieu erige uma variante modificada do estruturalismo. Ele se esforça para encontrar tramas lógicas ou problemáticas que evidenciem a presença de uma estrutura subjacente ao social. Segue a tradição de Saussure e de Lévi-Strauss, ao aceitar a existência de estruturas objetivas, independentes da consciência e da vontade dos agentes. Mas deles difere ao sustentar que tais estruturas são produto de uma gênese social dos esquemas de percepção, de pensamento e de ação. (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 27-28).

Assim, compreendemos que as estruturas, as representações e as práticas são constituídas e se constituem continuamente.

A teoria da prática refuta tanto a concepção racionalista da ação, quanto a ideia de agentes movidos pelas estruturas de maneira inconsciente. Ela enfatiza a especificidade das lógicas da prática que se desdobram na situação concreta e na urgência, diferentemente do tempo e da reflexividade que caracteriza a atividade de produção do conhecimento. (SAPIRO, 2017, p. 296).

A partir do lugar teórico bourdieusiano, adotamos “[...] a análise dos mecanismos de dominação, da produção das ideias, da gênese das condutas.” (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 28) ao desvelar a articulação do social de forma crítica. A epistemologia bourdieusiana implica colocar-se para além dos modelos existentes e da rigidez de qualquer modelo explicativo da vida social. Assim, procuramos o que subjaz da interação entre os agentes e as instituições que historicamente estruturadas se impõem sobre pensamentos e ações.

D’Assunção Barros (2005b) explicita que a perspectiva da Nova História Cultural só se tornou possível na historiografia moderna a partir de uma importante expansão de objetos historiográficos, principalmente a partir das últimas décadas do século XX, o que implicou diferentes possibilidades de tratamento.

[...] apenas para antecipar algumas possibilidades destes novos objetos, faremos notar que esta modalidade historiográfica abre-se a estudos os mais variados, como a ‘cultura popular’, a ‘cultura letrada’, as ‘representações’, as práticas discursivas partilhadas por diversos grupos sociais, os sistemas educativos, a mediação cultural através de intelectuais, ou a quaisquer outros campos temáticos atravessados pela polissêmica noção de “cultura”. (D’ASSUNÇÃO BARROS, 2005b, p. 2).

Neste movimento, Chartier constrói as noções de prática e representações respondendo sua insatisfação com a história cultural francesa dos anos de 1960 e 1970, entendida por ele como história das mentalidades e história serial do terceiro nível²¹, até então institucionalmente dominante e teoricamente ameaçada.

Alicerçado na noção de representações, o referido autor exhibe uma nova concepção de História Cultural, propondo “[...] identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler.” (CHARTIER, 1990, p. 16), sendo que, segundo ele, o primeiro movimento para sua realização consistia em levar em consideração as “[...] classificações, divisões e delimitações que organizam a apreensão do mundo social como categorias fundamentais de percepção e de apreciação do real.” (CHARTIER, 1990, p. 16).

Assim, o autor expõe o uso da noção de representação em um sentido historicamente mais determinado, pois,

[...] a noção de representação pode ser [...] mais do que o conceito de mentalidade, ela permite articular três modalidades da relação com o mundo social: [...] o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, [...]; as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social; [...] e por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns “representantes” [...] marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade. (CHARTIER, 1990, p. 23).

Neste sentido, o autor afirma que é por meio das práticas que se constrói o mundo como representação.

[...] as estruturas do mundo social não são um dado objetivo, tal como o não são as categorias intelectuais e psicológicas: todas elas são historicamente produzidas pelas práticas articuladas (políticas, sociais, discursivas) que constroem as figuras. São estas demarcações, e os esquemas que as modelam, que constituem o objeto de uma história cultural levada a repensar completamente a relação tradicionalmente postulada entre o social, identificado com um real bem real, existindo por si próprio, e as representações, supostas como refletindo-o ou dele se desviando.

²¹ [...] construiu-se aplicando a novos objetos os princípios de inteligibilidade utilizados na história das economias e das sociedades, como sejam a preferência dada ao maior número, logo à investigação da cultura tida como popular; a confiança nos números e na quantificação; o gosto pela longa duração; a primazia atribuída a um tipo de divisão social que organizava imperativamente a classificação dos factos de mentalidade. (CHARTIER, 1990, p. 15).

(CHARTIER, 1990, p. 27).

Conforme D'Assunção Barros (2005a), a elaboração das noções de prática e representação foi uma das contribuições mais decisivas de Chartier à História Cultural.

De acordo com este horizonte teórico, a Cultura (ou as diversas formações culturais) poderia ser examinada no âmbito produzido pela relação interativa entre estes dois pólos. Tanto os objetos culturais seriam produzidos “entre práticas e representações”, como os sujeitos produtores e receptores de cultura circulariam entre estes dois pólos, que de certo modo corresponderiam respectivamente aos “modos de fazer” e aos “modos de ver”. Será imprescindível clarificar, neste passo, estas duas noções que hoje são de importância primordial para o historiador da Cultura. (D'ASSUNÇÃO BARROS, 2005a, p. 131).

Assim, a obra sociológica de Bourdieu é uma teoria das estruturas sociais a partir de conceitos-chave e a obra de Chartier propõe um conjunto de conceitos que proporciona novos modelos de análises, capazes de superar os limites das duas formas que dominavam a história cultural. Posto isso, os próximos tópicos fazem as aproximações dos conceitos dos autores que foram mobilizados na pesquisa.

2.1 *Habitus*, Campo e Capitais

O *habitus* relaciona-se com a dinâmica social que se dá no interior de um campo, no qual os agentes têm disposições específicas, com modos de perceber, sentir, fazer e pensar que os levam a agir de determinada forma em dada circunstância.

O conceito de *habitus*, elemento central da proposta desenvolvida por Bourdieu, foi elaborado visando superar a tradicional oposição entre subjetivismo e objetivismo, a partir da consideração de que os agentes atuam dotados de um senso prático²². Na teoria bourdieusiana, o *habitus*, “[...] como produto de um processo de interiorização das estruturas pelos indivíduos, na forma de disposições.” (SAPIRO, 2017, p. 325), é uma

²² [...] um sistema adquirido de preferências, de princípios de visão e de divisão (o que comumente chamamos de gosto), de estruturas cognitivas duradouras (que são essencialmente produto da incorporação de estruturas objetivas) e de esquemas de ação que orientam a percepção da situação e a resposta adequada. (BOURDIEU, 2011, p. 42).

espécie de senso prático do que se deve fazer em dada situação, estando relacionado, portanto, às representações e às práticas, ou, nas palavras de Pierre Bourdieu, aos

[...] princípios geradores e organizadores de práticas e representações que podem ser objetivamente adaptadas a seu objetivo sem supor a visada consciente de fins e o controle expresso das operações necessárias para alcançá-los, objetivamente “reguladas” e “regulares” sem em nada ser o produto da obediência a regras, sendo por isso orquestradas coletivamente sem ser o produto da ação organizada de um maestro. (BOURDIEU, 2013, p. 88-89).

Essas disposições são originalmente adquiridas no processo de socialização primária e estão ligadas à determinada classe social, ou seja, são resultantes de um princípio gerador e de um processo de interiorização das estruturas sociais. Convém destacar que a dinâmica social no interior de cada campo é regida por lutas que são levadas a efeito por meio de estratégias não-conscientes que se fundam no *habitus* individual e dos grupos em conflito. Os determinantes das condutas individual e coletiva são as posições que cada agente possui na estrutura de relações, ou seja, ao mesmo tempo em que o *habitus* socialmente construído pelos embates entre os agentes em cada campo determina as posições, os conjuntos de posições também determinam esse *habitus*.

No entanto, as disposições não são mecânicas ou determinadas; antes, são flexíveis, adquiridas pela interiorização das estruturas sociais, portadoras da história individual e coletiva e internalizadas de tal forma que o agente chega a ignorar que existem.

[...] O *habitus* constitui à nossa maneira de perceber, julgar e valorizar o mundo e conforma a nossa forma de agir, corporal e materialmente. É composto: pelo *ethos*, os valores em estado prático, não-consciente, que regem a moral cotidiana (diferente da ética, a forma teórica, argumentada, explicitada e codificada da moral, o *ethos* é um conjunto sistemático de disposições morais, de princípios práticos); pelo *hexis*, os princípios interiorizados pelo corpo: posturas, expressões corporais, uma aptidão corporal que não é dada pela natureza, mas adquirida (Aristóteles) (Bourdieu, 1984:133); e pelo *eidos*, um modo de pensar específico, apreensão intelectual da realidade (Platão, Aristóteles), que é princípio de uma construção da realidade fundada em uma crença pré-reflexiva no valor indiscutível nos instrumentos de construção e nos objetos construídos (Bourdieu, 2001:185). (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 33).

Assim, designam um princípio de ação, são estruturas (disposições interiorizadas

duráveis) estruturadas que se transformam em uma estrutura estruturante (geradoras de práticas e representações).

Há a possibilidade de movimentação do *habitus*, devido à capacidade dos agentes em desenvolver estratégias e ao fato de que o *habitus* não se confunde com destino e tampouco é uma estrutura imóvel e pré-determinada. Nesse sentido, o conceito de *habitus* supera a oposição entre a realidade exterior e as realidades individuais, entre as práticas e seus princípios de diferenciação. Portanto, utilizar o conceito de *habitus* implica compreender que os estudantes são agentes ativos que podem modificar suas estruturas de percepção e ação ao serem confrontados com novas situações.

O *habitus* é uma interiorização da objetividade social que produz uma exteriorização da interioridade. Dessa forma, está inscrito no agente, que por sua vez se situa em um determinado universo social, “[...] um campo que circunscreve um *habitus* específico.” (BOURDIEU, 2001b, p. 200).

O campo é delimitado pelos valores ou formas de capitais que lhe dão sustentação. A dinâmica social no interior de cada campo é regida pelas lutas em que os agentes procuram manter ou alterar as relações de força e a distribuição das formas de capital específico. O conceito de campo aqui se refere a um espaço de posição social no qual determinado tipo de bem - nesta pesquisa precisamente, o Jornal escolar ABC Literário - é produzido, consumido e classificado.

O social é constituído por campos que possuem lógica própria, geralmente não reproduzível e irreduzível à lógica que rege outros campos, consistindo tanto em um campo de forças quanto em um campo de lutas.

[...] um “campo de forças”, uma estrutura que constringe os agentes nele envolvidos, [...] um “campo de lutas”, em que os agentes atuam conforme suas posições relativas no campo de forças, conservando ou transformando a sua estrutura (Bourdieu, 1996:50). (THIRY-CHERQUES, 2006, p. 35).

No entanto, tendo em vista que o campo da imprensa estudantil não está isolado no mundo social, antes, é um microcosmo que possui regras que definem sua posição no mundo global, dependendo das relações de atração ou repulsão que sofre de outros microcosmos, entendemos que a análise das relações entre o campo da imprensa estudantil e outros campos, mediados ou não por meio da atividade Jornalística, nos

permite refletir sobre as práticas sociais como lugares de produção simbólica.

A gênese do conceito de campo pode ser pensada como o resultado de uma necessidade de situar os agentes portadores de um *habitus* dentro do espaço no qual esse mesmo *habitus* havia sido engendrado sob o pecado original da dominação e que, para tanto, pressupôs um arcabouço estável no qual essa dominação se reproduziria. (MONTAGNER; MONTAGNER, 2011, p. 259).

A ideia é compreender as relações de força que se estabelecem e de que maneira estas interferem na produção de um artefato cultural. Por exemplo, sabemos que um campo possui uma autonomia relativa, que altera de acordo com o maior ou menor peso dado às forças internas ao campo como definidoras do que é legítimo e/ou ilegítimo.

O campo da imprensa estudantil é um subcampo de um campo maior da própria História da Imprensa, o que demonstra menor autonomia, e quanto menos autônomo mais um campo está sujeito às inferências externas e aos poderes temporais. Por outro lado,

[...] esta autonomia estabelece as condições para uma luta concorrencial interna ao campo, realizada pelos integrantes que aceitam a *ilussio* inicial, e que a acatam como, ao mesmo tempo, condição e direito de entrada. Os que partilham da *ilussio* podem livremente lutar pela legitimidade no campo e pela própria definição do que é legítimo. (MONTAGNER; MONTAGNER, 2011, p. 261).

Essas lutas passam pelas estratégias empregadas pelos agentes sociais e são diretamente influenciadas por aspectos de conservação, criando espaço para estratégias de conservação levadas a fio dentro da dominação social em vigor. Cria também o espaço para estratégias de subversão utilizadas pelos que intuem e preveem meios que visam ao mesmo fim, qual seja, a “tomada” do poder simbólico por mudança e/ou acumulação do que é considerado legítimo, baseados em sua própria interpretação das condições objetivas vigentes no campo e de suas próprias possibilidades. Vale ressaltar que ambas as estratégias estão passíveis de mudança com o tempo, e podem se tornar obsoletas desde que os valores internos ao campo mudem.

Em obra dedicada ao pensamento de Bourdieu, Bernard Lahire (2002) extrai os elementos fundamentais e relativamente invariantes da definição de campo, a saber:

- Um campo é um microcosmo incluído no macrocosmo constituído pelo espaço social global (nacional ou, mais raramente, internacional).
- Cada campo possui regras do jogo e desafios específicos, irredutíveis às regras do jogo e aos desafios dos outros campos. [...].
- Um campo é um “sistema” ou um “espaço” estruturado de posições ocupadas pelos diferentes agentes do campo. [...].
- Esse espaço é um espaço de lutas [...] entre os agentes que ocupam as diversas posições.
- O objetivo dessas lutas reside na apropriação do capital específico do campo (obtenção do monopólio do capital específico legítimo) e/ou da redefinição desse capital.
- Esse capital é desigualmente distribuído no seio do campo. Por conseguinte, existem nele, dominantes e dominados. [...].
- Em luta uns contra os outros, todos os agentes de um campo têm, contudo, interesse em que o campo exista. Eles mantêm, portanto, uma “cumplicidade objetiva” para além das lutas que os opõem.
- A cada campo corresponde um *habitus* [...] próprio do campo. Apenas os que tiverem incorporado o *habitus* próprio do campo estão em condições de disputar o jogo e de acreditar na importância dele.
- Todo campo possui uma autonomia relativa; as lutas que se desenrolam em seu interior têm uma lógica própria, mesmo que o resultado das lutas (econômicas, sociais, políticas etc.) externas ao campo pese fortemente no desfecho das relações de força internas. (LAHIRE, 2002, p. 47-48).

Essa lista de propriedades permite nos orientar no decorrer da pesquisa na compreensão das práticas e das estratégias estudantis, considerando que as relações constantes no interior dos campos são marcadas pela desigualdade de volumes de capitais e envolvem lutas para conservar ou transformar aquele espaço.

O que significa, no entanto, questionar: existem volumes desiguais de capitais? Como o conceito de capitais nos ajuda a compreender os embates travados no campo e, especificamente, no campo da imprensa estudantil, quando se tem como agentes, os estudantes, que produziam o Jornal ABC Literário?

Apreender ou aproximar da lógica do mundo social é se aprofundar na particularidade de uma realidade empírica

[...] “historicamente situada e datada”, construindo-a como “caso particular do possível”, conforme expressão de Gaston Bachelard, ou seja, como uma figura em um universo de configurações possíveis, captando “o invariante, a estrutura, na variante observada.” (BOURDIEU, 1996, p. 14).

Quando nos utilizamos deste princípio, referimo-nos à posição ocupada no espaço social, ou seja, à estrutura de distribuição de diferentes tipos de capitais que comanda as

representações desse espaço e às tomadas de posição nas lutas de conservação, classificação e/ou transformação.

Bourdieu deriva o conceito de capital da noção econômica, em que o capital se acumula por operações de investimento, é transmitido por herança e se reproduz de acordo com a habilidade do seu detentor em investir. O conceito, contudo, é complexo, pois, embora o capital econômico compreenda a riqueza material em termos de bens e serviços que podem permitir ao agente a ampliação do volume de capital cultural, Bourdieu considera que os capitais econômico e social corroboram, geralmente, apenas como meios auxiliares na acumulação do capital cultural.

[...] o capital cultural, que compreende o conhecimento, as habilidades, as informações etc., correspondente ao conjunto de qualificações intelectuais produzidas e transmitidas pela família, e pelas instituições escolares, sob três formas: o estado incorporado, como disposição durável do corpo (por exemplo, a forma de se apresentar em público); o estado objetivo, como a posse de bens culturais (por exemplo, a posse de obras de arte); estado institucionalizado, sancionado pelas instituições, como os títulos acadêmicos. (BOURDIEU, 2007a, p. 74).

O capital social, que corresponde ao conjunto de acessos sociais, relacionamentos e rede de contatos, segundo Maria Alice Nogueira e Cláudio Marques Martins Nogueira (2017, p. 43) “[...] refere-se ao conjunto das relações sociais (amizades, laços de parentesco, contatos profissionais etc.) mantidas por um indivíduo”. O volume deste capital é definido pela amplitude e qualidade dos contatos e relações que o agente mantém e que podem beneficiá-lo. Ainda segundo os autores, o capital simbólico, por sua vez, “[...] diz respeito ao prestígio ou à boa reputação que um indivíduo possui num campo específico ou na sociedade em geral [...] ao modo como um indivíduo é percebido pelos outros.” (NOGUEIRA; NOGUEIRA, 2017, p. 444), sendo que essa percepção pode ou não estar ligados aos outros três tipos de capitais.

O capital simbólico é o conjunto de rituais de reconhecimento social, e que compreende o prestígio, a honra etc. “[...] o capital simbólico é uma síntese dos demais (cultural, econômico e social). As formas de capital são conversíveis umas nas outras, por exemplo o capital econômico pode ser convertido em capital simbólico e vice-versa.” (BOURDIEU, 1983, p. 114).

Um outro exemplo mobilizado no estudo de Thiry-Cherques (2006) é que a posição

relativa na estrutura é determinada pelo volume e pela qualidade do capital que o agente detém, portanto,

[...] contra a ideia de “cultura de massa”, Bourdieu entende que a prática e a apreciação artística são marcadas pelo pertencimento a uma classe (Bourdieu, 1979); que as lutas pelo reconhecimento são uma dimensão basilar da vida social. Tais lutas compreendem a acumulação de uma forma particular de capital, a honra — no sentido da reputação, do prestígio — e obedecem a uma lógica específica de acumulação de capital simbólico, como capital fundado no conhecimento e no reconhecimento (BOURDIEU, 1987, p. 33 *apud* THIRY-CHERQUES, 2006, p. 39).

Compreendemos, portanto, que no interior do campo da imprensa estudantil há uma dinâmica de concorrência, derivada das estratégias de conservação das estruturas sociais, sendo que os agentes vivem em permanente conflito para defender seus privilégios, haja vista a distribuição desigual de capitais inerente a todos os campos. Os capitais, conforme já mencionado, possuem volume e estrutura e são compreendidos como a bagagem socialmente herdada pelo agente, relacionada à quantidade de acúmulo de forças em suas posições no campo.

Os capitais herdados pelos estudantes e acumulados ao longo de sua trajetória social implicaram suas representações e práticas. Assim, para compreender a realidade social que se estruturou nessa instituição, naquele contexto histórico, é preciso apreender a noção de representação e prática, o que fazemos no próximo subtópico.

2.2 Representações das práticas e as práticas da representação

[...] não existe história possível se não se articulam as representações das práticas e as práticas da representação. Ou seja, qualquer fonte documental que for mobilizada para qualquer tipo de história nunca terá uma relação imediata e transparente com as práticas que designa. Sempre a representação das práticas tem razões, códigos, finalidades e destinatários particulares. Identificá-los é uma condição obrigatória para entender as situações ou práticas que são o objeto da representação. (CHARTIER, 2011, p. 16).

A epígrafe que abre este tópico traz algumas palavras de Chartier (2011) que

explanam nossa compreensão da aproximação conceitual deste estudo, destacando que essa posição não significa de modo algum a redução ou anulação das práticas nos discursos veiculados no impresso e das representações que as descrevem, prescrevem, proíbem ou as organizam. Tampouco se distancia da percepção bourdieusiana do social nos esquemas de percepção, apreciação e ação.

Em texto dedicado ao livro “A história ou a leitura do tempo”, Chartier (2017, p. 7) aponta que as noções de representação, prática e apropriação que foram publicadas em 1988, na obra “A história cultural: entre práticas e representações”, propunham “[...] uma aproximação que insistia mais nos usos particulares do que nas distribuições estatísticas. Nesse sentido, chamava a atenção para os gestos e comportamentos, e não apenas para as ideias e os discursos.”

O autor considera as representações não como simples reflexos verdadeiros ou falsos da realidade, mas como entidades que vão construindo as próprias divisões do mundo social. Em palestra proferida no *Colloque franco-allemand “Representation/ Darstellung”*, realizada pelo *Institut Historique Allemand* de Paris, intitulada “*Pouvoirs et limites de la notion de representation*” em 2010, Chartier, a partir do uso historicamente situado e das definições etimológicas da palavra “representação”, discute como o uso da noção de representação transformou a definição dos grupos sociais ao apontar as diversas relações que os agentes e/ou grupos mantêm com o mundo social:

[...] em primeiro lugar, as operações de classificação e hierarquização que produzem as configurações múltiplas mediante as quais se percebe e representa a realidade; em seguida, as práticas e os signos que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exhibir uma maneira própria de ser no mundo, a significar simbolicamente um *status*, uma categoria social, um poder; por último, as formas institucionalizadas pelas quais uns “representantes” (indivíduos singulares ou instancias coletivas) encarnam de maneira visível, “presentificam” a coerência de uma comunidade, a força de uma identidade ou a permanência de um poder. (CHARTIER, 2011, p. 20).

Esse entendimento nos leva a (re)pensar as relações que mantêm os modos de exibição do ser social. Neste sentido, convém destacar o ponto de articulação entre práticas e as representações: a noção de apropriação, formulada por Chartier (1990) para compreender os discursos e a maneira com que eles afetam e o conduzem a uma nova norma de compreensão de si e do mundo.

A apropriação [...] tem por objetivo uma história social das interpretações, remetidas para as suas determinações fundamentais (que são sociais, institucionais, culturais) e inscritas nas práticas específicas que as produzem. (CHARTIER, 1990, p. 26).

Pensar deste modo as apropriações culturais permite que não sejam consideradas totalmente eficazes e radicalmente “aculturantes” as publicações do impresso ABC Literário e suas pretensões (mesmos que inconscientes) de moldar os pensamentos e as condutas. As práticas que deles se apoderam são sempre criadoras de usos ou de representações não redutíveis à vontade dos produtores de discursos e de normas. Dessa forma, compreende-se que as práticas podem ser entendidas “[...] como concorrências”, que “suas diferenças são organizadas por estratégias de distinção [...]” e que “os empregos diversos dos mesmos bens culturais se enraízam nas disposições do *habitus* de cada grupo.” (CHARTIER, 1990, p. 137).

Assim, uma dupla via se abre: uma que pensa a construção de uma identidade social como resultado sempre de uma relação de força entre as representações impostas pelos por quem domina o sentido do jogo no campo; e outra que, ao trabalhar com a luta de representação, centra a atenção sobre as estratégias simbólicas que determinam posições e relações e que constroem, para cada classe, grupo ou meio, um ser-percebido constitutivo de sua identidade.

Em texto dedicado à relação de Pierre Bourdieu com a História, Chartier (2002) enfatiza que o conceito de representação que Bourdieu utiliza – de luta de representação, de luta de classificação –, se torna uma categoria essencial [em especial nesta pesquisa], pois a categoria de representações coletivas aponta para a incorporação, dentro do indivíduo, do mundo social a partir de sua própria posição dentro deste mundo, como se as categorias mentais fossem resultado da incorporação das divisões sociais e definissem para cada indivíduo a maneira de classificar, falar ou atuar.

Na obra “A distinção” Bourdieu fundamenta a ideia de que as representações do mundo social – a representação que o indivíduo ou o grupo tem de si e a representação que tem dos outros – são traduzidas em estilos de vida.

[...] a *representação* que os indivíduos e os grupos exibem inevitavelmente por meio de suas práticas e propriedades faz parte integrante de sua realidade social. Uma classe é definida tanto por seu *ser-percebido*, quanto por seu *ser*, por seu consumo – que não necessita ser *ostentador* para ser

simbólico – quanto por sua posição nas relações de produção (mesmo que seja verdade que esta posição comanda aquele consumo). (BOURDIEU, 2007b, p. 62, grifos do original).

Assim as práticas de consumo, as classes e os mais diversos grupos manifestam as representações que possuem do mundo social, sem necessariamente organizá-las de maneira consciente. Nesse sentido, Chartier (2011, p. 22) aponta as lutas de representações como uma construção do mundo social por meio dos processos de adesão ou rechaço que produzem. Ademais, estão ligadas estreitamente à incorporação da estrutura social dentro dos indivíduos em forma de representações mentais e ao exercício da dominação, qualquer que seja, graças à violência simbólica.

Como observado, na presente pesquisa procuramos estabelecer um diálogo entre a perspectiva sociológica de Bourdieu e a perspectiva histórica de Chartier, partindo-se da premissa que o histórico possui uma dimensão sociológica, assim como o social não é desvinculado de historicidade. Destarte, tanto Bourdieu como Chartier consideram que, em um sistema de posições sociais, as representações e as práticas, isto é, as estruturas subjetivas e objetivas, não são acontecimentos separados, mas sim simultâneos.

Sob essa ótica, ao analisarmos o objeto temos em mente que as representações veiculadas nos impressos não eram neutras, e que cada edição do Jornal produziam estratégias e práticas que legitimavam as escolhas e condutas dos estudantes, não por meio da publicação em si, nos discursos e notícias ou de convicções diretas dos estudantes, mas pela veiculação daquilo que se imaginava que os outros acreditavam ou acreditariam.

Entendemos, portanto, que as práticas e representações estudantis expressavam uma visão de mundo que refletia a posição dos agentes no espaço social que ocupavam – um campo de forças e de lutas. As lutas, implicadas no conjunto de experiências que produzem o *habitus*, visavam à manutenção ou superação das relações de força, e sua análise nos possibilita aproximações da compreensão da estrutura do campo naquele determinado momento da história social do grupo.

2.3 Efeito de Trajetória

Este tópico é voltando especificamente para tratar do exercício da trajetória dos

egressos. Entendemos, a partir do pressuposto bourdieusiano, que na construção do objeto as categorias, que pré-constroem o mundo social e se fazem esquecer por sua evidência, precisam ser separadas, o que significa levar a campo conceitos sistêmicos, em referência permanente ao sistema completo das suas interrelações e à teoria.

Não se pode captar a lógica do mundo social a não ser se aprofundando na particularidade de uma realidade empírica, construída como um caso particular do possível. Assim, agregado aos conceitos primários de *habitus* e campo, o conceito de trajetória, formulado e aperfeiçoado por Bourdieu, orienta a aproximação ao objeto social por meio da análise das suas relações internas.

Cada agente do campo é caracterizado por sua trajetória social, seu *habitus* e sua posição no campo. Nesse sentido, o conceito de trajetória passa a ser um dos elementos do sistema de princípios explicativos da prática dentro de determinado campo, ligando estreitamente o agente ao seu grupo social.

É preciso fazer uma reflexão mais eficaz que consiste em objetivar o sujeito da objetivação – os estudantes – com isso inferimos que é necessário destituir o sujeito de todos os instrumentos de objetivação disponíveis (levantamentos estatísticos, pesquisas históricas, etc.) “[...] para revelar os pressupostos que ele ostenta por conta de sua inclusão no objeto de conhecimento.” (BOURDIEU, 2001b, p. 20). Este pressuposto pertence a três categorias:

[...] começando pela mais superficial, aqueles derivados da **ocupação de uma posição no espaço social**, da **trajetória particular** conducente a tal posição, bem como do fato de **pertencer a um sexo** (capaz de afetar de muitas formas a relação com o objeto, na medida em que a divisão sexual do trabalho se inscreve nas estruturas sociais e nas estruturas cognitivas, orientando por exemplo as escolhas de objeto). (BOURDIEU, 2001b, p. 20, grifos nossos).

Nesse contexto, o *habitus* – princípio ativo que dá unidade às representações e às práticas, “[...] é a propensão da trajetória social, individual e coletiva, que se transforma na inclinação por onde essa trajetória [...] tende a se prolongar e a se realizar.” (BOURDIEU, 1996, p. 388).

Não obstante, uma das hipóteses do estudo de Zaia Brandão (2010, p. 231) sobre as possibilidades de transformação do *habitus* podem ser pensadas a partir da circulação entre os diferentes campos sociais e da movimentação e das lutas travadas em um campo.

Dessa forma, os agentes, em virtude de seu volume e estrutura de capital, fruto de sua trajetória e da posição que ocupam no campo, têm propensão a se orientarem no sentido de conservar a distribuição de capital entre eles ou de subverter essa distribuição, que dá origem às representações subjetivas inerentes à posição objetivamente ocupada por cada agente desse grupo.

Em função de seus *habitus* adquiridos sob determinadas condições de vida e de acordo com uma particular trajetória social, os agentes têm maior ou menor probabilidade de circular e participar do jogo nos diferentes campos. Posto isto, levando-se em consideração que devido aos limites deste trabalho não faremos uma incursão nas trajetórias individuais, sugerimos que tal incursão seja realizada em futuras pesquisas, buscando captar a *ilussio* do campo da imprensa estudantil e identificar os agentes e suas trajetórias. Mas, concordamos com a ideia de que agentes dotados das mesmas propriedades e que ocupam a mesma posição social podem ter uma trajetória social diferente da trajetória modal de seu grupo, sendo que no caso específico aqui investigado há ainda que se considerar a influência do trabalho de consagração que o Osvaldo Cruz imprimiu sobre a trajetória de seus alunos, levando à incorporação de um *habitus*.

2.4 Dominação simbólica

Uma das variáveis de inferência do impresso é a diferença entre os sexos, entretanto, mais do que caracterizar a especificidade a partir de uma diferença, nosso intento é definir a natureza e o assento desta diferença, que mesmo marcando a prática feminina, “[...] pode encontrar sua razão num código de compartimento partilhado pelos dois sexos.” (CHARTIER, 2008, p. 39).

Trazemos para o debate a dominação no sentido bourdieusiano da palavra, como aquilo que permite a uma ordem social reproduzir-se no reconhecimento e no desconhecimento da arbitrariedade que a institui. Em texto dedicado ao vocabulário Bourdieu, Ana Paula Hey explicita que a dominação se encontra

[...] inscrita nas discussões mais amplas acerca de quais são os mecanismos sociais que a produzem e reproduzem as estruturas e como elas são (e estão) incorporadas nos indivíduos, agindo como um sistema de disposições práticas. (HEY, 2018, p. 151).

Assim, referimo-nos aos mecanismos sociais disponíveis para engendrar a reprodução social, não meramente no plano da garantia da perpetuação econômica, mas, sobretudo, no âmbito da reprodução cultural. Para além da caracterização da dominação no reino da apropriação econômica ou determinada por ele, Bourdieu desloca o foco para a dimensão simbólica dos processos sociais e a maneira como os agentes ordenam a realidade.

Nossa ênfase recai especificamente sobre a eficácia da dominação que se realiza por meio da violência e do poder simbólicos, instrumentos direcionados para cumprirem funções de consenso sobre o mundo. No contexto aqui investigado, o grupo social dominante, representado pelos homens, impõe seus valores e regras aos dominados que os internalizam inconscientemente, adotam seus esquemas de pensamento e, por isso, a eles se submetem. Nessa perspectiva, compreendemos que a construção da identidade feminina se enraíza na interiorização pelas mulheres de normas enunciadas pelos discursos masculinos, e a maneira como essa dominação masculina foi imposta histórica e socialmente constitui uma das formas do que Bourdieu denomina como violência simbólica²³.

A ênfase deve, assim, ser colocada sobre os dispositivos que asseguram a eficácia desta violência simbólica que, como escreveu Pierre Bourdieu, "só triunfa se aquele(a) que a sofre contribui para a sua eficácia; ela só o submete na medida em que ele (ela) é predisposto por um aprendizado anterior a reconhecê-la." (CHARTIER, 2008, p. 40).

Corroboramos com Chartier (2008) que definir a submissão imposta às mulheres

²³ "A violência simbólica se institui por intermédio da adesão que o dominado não pode deixar de conceder ao dominante (e, portanto, à dominação) quando ele não dispõe, para pensá-la e para se pensar, ou melhor, para pensar sua relação com ele mais que de instrumentos de conhecimento que ambos têm em comum e que, não sendo mais que a forma incorporada da relação de dominação, fazem esta relação ser vista como natural; ou, em outros termos quando os esquemas que ele põe em ação para se ver e se avaliar, ou para ver e avaliar os dominantes (elevado/baixo, masculino/feminino, branco/negro, etc.), resultam da incorporação de classificações, assim naturalizadas, de que seu ser social é produto." (BOURDIEU, 2012b, p. 47).

[...] a violência simbólica não se processa senão através de um ato de conhecimento e de desconhecimento prático, ato este que se efetiva aquém da consciência e da vontade e que confere seu "poder hipnótico" a todas as suas manifestações, injunções, sugestões, seduções, ameaças, censuras, ordens ou chamadas à ordem. Mas uma relação de dominação que só funciona por meio dessa cumplicidade de tendências depende, profundamente, para sua perpetuação ou para sua transformação, da perpetuação ou da transformação das estruturas de que tais disposições são resultantes (particularmente da estrutura de um mercado de bens simbólicos cuja lei fundamental é que as mulheres nele são tratadas como objetos que circulam de baixo para cima). (BOURDIEU, 2012b, p. 54-55).

como uma violência simbólica ajuda a compreender como a relação de dominação, que é uma relação histórica, cultural e linguisticamente construída, é sempre afirmada como uma diferença de natureza, radical, irreduzível e universal.

O essencial não é então, opor termo a termo, uma definição histórica e uma definição biológica da oposição masculino/feminino, mas sobretudo identificar, para cada configuração histórica, os mecanismos que enunciam e representam como "natural", portanto, biológica, a divisão social, e, portanto, histórica, dos papéis e das funções. (CHARTIER, 2008, p. 42).

Posto isto, desembaraçar a diferença entre os sexos e as relações que há entre eles em cada momento histórico é compreender “[...] como uma cultura feminina se constrói no interior de um sistema de relações desiguais, como ela mascara as falhas, reativa os conflitos, enquadra tempos e espaços.” (CHARTIER, 2008, p. 47). Enfim, pensar suas particularidades e suas relações com a sociedade retratada no Jornal escolar ABC Literário.

A proposta desta pesquisa é, inicialmente, realizar as aproximações possíveis para escrita de uma História da Educação no sul de Mato Grosso, por meio das práticas estudantis, dificultadas tanto pela raridade dos vestígios diretos quanto pela complexidade de interpretação dos indícios indiretos. O ponto de partida de tal aproximação enraíza-se neste capítulo nas aquisições e nos limites dos aportes teóricos escolhidos como chave de visão para análise do impresso em estudo.

Apesar das dificuldades existentes no processo de articulação entre a Sociologia e História e da compreensão de que os dois enfoques podem suscitar críticas, entendemos que estes campos não são estanques e tampouco impenetráveis. Assim, construí-los supõe (re)valorizar criticamente duas tradições que pesam, implícita e explicitamente, sobre as pesquisas historiográficas.

Trata-se, portanto, de reintroduzir a dimensão histórica do Jornal escolar, que consideramos como universal, e definir em que contexto e por quais razões foram estabelecidas, para dessa forma marcar a impossibilidade de utilizá-las retrospectivamente sem risco de anacronismo. Isso implica pensar as relações que podem estar visíveis nas formas de coexistência e de sociabilidade entre os agentes, bem como as relações mais abstratas e mais estruturais que organizam o campo da imprensa estudantil.

O debate entre as noções de *habitus*, campo e capitais é importante por chamar a atenção ao fato de que os agentes tanto possuem uma história como são produtos de uma

história, pois, ao mesmo tempo em que as experiências vivenciadas pelo agente tendem a confirmar seu *habitus*, sua trajetória é passível de modificação ante as novas experiências e ao movimento de inculcação do sentido e das regras do jogo.

A formulação do campo enquanto uma constituição histórica forjada na relação de poder e no volume e estrutura de capitais contribui para compreender alguns anacronismos realizados no campo da investigação histórica, permitindo realizar o próprio fazer histórico. Em contrapartida, a análise da gênese e dinâmica do campo pressupõe uma compreensão histórica dele.

A noção de trajetória, por sua vez, revela o papel do estado do campo sobre ela, por considerar a mudança social como produto da interação dialética entre a determinação das estruturas e a ação dos agentes. Por fim, considerar a diferença entre os sexos implica perfurar a aparência de naturalidade presente nas coisas e em todo o mundo social - em estado objetivado - e nos corpos e nos *habitus* dos agentes - em estado incorporado, haja vista que os esquemas de percepção, de pensamento e de ação decorrem, de forma mais ou menos inconsciente, da construção do mundo como representação.

Se o mundo, e até a economia muda, por que as estruturas sexuais permanecem as mesmas? Sem a pretensão de esgotar a questão, acreditamos que essa constância é em parte fruto do trabalho de (re)criação contínua das estruturas objetivas e subjetivas da dominação masculina, que se realizam insistente e permanentemente, sendo os pilares dessa dominação simbólica a família, a igreja, o Estado e a escola.

Nesse estudo, a partir do entendimento de que a família é a principal responsável pela reprodução da dominação, compreendemos que o Osvaldo Cruz de Dourados (a instituição) se mostrava como possibilidade de mudança nas relações entre os sexos, justificando a importância de discussão da categoria nesta pesquisa. Posto isso, fazemos dos apontamentos de Roger Chartier (2002) a nossa síntese:

[...] devemos ler Bourdieu e podemos comentar Bourdieu, e explicar a dificuldade do seu estilo e de sua conceitualização. Mas o mais importante é trabalhar com Bourdieu, utilizá-lo para temas que não se pôde abordar, para períodos que não foram historicamente os mais importantes para ele. Trabalhar com seus conceitos, mas ir além, trabalhar com as suas perspectivas, com a ideia de um pensamento relacional e a repulsa à projeção universal de categorias historicamente definidas. (CHARTIER, 2002, p. 146).

Esse diálogo proposto entre a Sociologia e a História evoca o campo da História, especificamente, o da Nova História Cultural, e erige uma capacidade de inovação proposta pelos instrumentos teóricos, analíticos e críticos da Sociologia bourdieusiana, permitindo-nos construir elementos que podem ser reutilizados para pensar situações ou configurações históricas a partir da análise da imprensa estudantil.

3 ENSINO SECUNDÁRIO NO SUL DE MATO GROSSO: O OSVALDO CRUZ DE DOURADOS COMO LUGAR DE MEMÓRIA

[...] uma inquieta incerteza transforma tudo em vestígio, indício possível, suspeita de história com a qual contaminamos a inocência das coisas. Nossa percepção do passado é a apropriação veemente daquilo que sabemos não mais nos pertencer. Ela exige a acomodação precisa sobre um objeto perdido [...]. Não mais uma gênese, mas o deciframento do que somos à luz do que não somos mais. (NORA, 2012, p. 20).

A epígrafe acima, de Pierre Nora (2012), sugere que o estudo dos lugares se encontra na encruzilhada de dois movimentos que lhe dão seu lugar e seu sentido, de um lado um movimento puramente historiográfico, o momento de um retorno reflexivo da história sobre si mesma, e pelo outro, um movimento propriamente histórico.

Assim, neste capítulo apresentaremos o *lócus* desta investigação, compreendido na perspectiva bourdieusiana como um subcampo do campo escolar. Discutiremos o processo de institucionalização do Osvaldo Cruz de Dourados como o principal produto da contradição da ação dos agentes regulada pela dinâmica institucional. As discussões envolvem uma abordagem que interage e cruza os planos macro e micro por meio de questões históricas relacionadas ao constructo do espaço tempo nacional, regional e local que permeiam o ensino secundário no sul de Mato Grosso.

Para tanto, estabelecemos como objetivo específico: identificar o *lócus* da presente investigação, na busca por ressignificar a historiografia do ensino secundário considerando as singularidades da História Regional. Sob essa ótica, colocamos duas questões para incursionar no capítulo, quais sejam: 1) Qual a noção de ensino secundário no Brasil do século XX e suas implicações, especificamente, no sul de Mato Grosso (indiviso)? 2) Quais aspectos históricos e organizacionais moldam a cultura e o grupo de estudantes que compõem o Osvaldo Cruz de Dourados?

Compreendemos que reconceptualizar este momento histórico exige um apurado cruzamento de fontes, neste sentido, mobilizaremos uma quantidade considerável de fontes iconográficas, ressaltando que não as tomamos como simples ilustrações, mas como fontes de informações. Adotamos a potencialidade da iconografia, tomada como um registro histórico realizado por meio de material fotográfico, dos estudos de Rosa Fátima de Souza

(2001, p. 78), a qual “[...] chama a atenção para as dimensões da fotografia como memória e representação, fruto de uma elaboração cultural, estética e técnica.”

Ainda segundo as análises da autora,

A fotografia, adverte-nos Sontag (1986), armazena o mundo e incita ao armazenamento. Fixa um determinado momento e oferece “provas”, um testemunho de um fato ou acontecimento; no entanto, em sua relação com a verdade, a fotografia também se constitui em uma interpretação do mundo. [...] as fotografias escolares constituem um gênero de fotografias muito difundido a partir do início do século XX, combinado com outros gêneros como os retratos de família, as fotografias de paisagens urbanas, de arquiteturas e os cartões-postais. (SOUZA, 2001, p. 78).

Na memória escolar do Osvaldo Cruz, as fotografias se inscrevem nos acontecimentos significativos daquela temporalidade, assim se constituem em um instrumento de memória institucional. Posto isso, a narrativa do capítulo organiza-se em dois tópicos, dedicados à aproximação das questões supramencionadas.

3.1 O ensino secundário brasileiro no século XX e suas implicações na institucionalização da modalidade de ensino em Dourados – Mato Grosso (indiviso)

[...] momentos de história arrancados do movimento da história, mas que lhe são devolvidos. Não mais inteiramente a vida, nem mais inteiramente a morte, como as conchas na praia quando o mar se retira da memória viva. (NORA, 2012, p. 13).

No sentido de abordar uma parte deste momento de história colocando-o como lugar de memória, buscamos neste tópico fazer algumas aproximações ao ensino secundário brasileiro do século XX e como compreendemos suas implicações na institucionalização da modalidade de ensino em Dourados – Mato Grosso (indiviso), mais especificamente no Osvaldo Cruz.

Para tanto, utilizamos fontes oficiais produzidas pelo governo no período delimitado e estudos de alguns autores que se debruçaram sobre questões que envolvem o Ensino Secundário brasileiro e a História da Educação e das Instituições Escolares de Mato Grosso

do Sul. No campo do ensino secundário do século XX, a Reforma Francisco Campos, de 1937,²⁴ e a Reforma Capanema de 1942, que deu sequência ao processo de reforma educacional por meio das Leis Orgânicas²⁵, provocaram mudanças que estão articuladas ao desenvolvimento econômico brasileiro e aos interesses da burguesia.

O Osvaldo Cruz de Dourados (Ginásio) foi inaugurado em 1954, autorizado para funcionamento pela Portaria nº 103, de 18 de fevereiro de 1955, portanto, a Lei em vigência na implantação e no funcionamento da instituição era a Lei Orgânica do Ensino Secundário, sancionada pelo Decreto-lei n. 4.244, de 9 de abril de 1942 (BRASIL, 1942), conhecida como Reforma Capanema. De acordo com o estudo de Fabiana Teixeira da Rosa e Norberto Dallabrida (2013, p. 2), essa lei “[...] definia de forma autoritária e nacionalizada, um tipo de ensino para a formação de elites condutoras do país, pois tornou o ensino secundário uma via de acesso ao ensino superior e oferecido quase que exclusivamente pela iniciativa privada.”

Em face da tradição do momento histórico e do conflito mundial da Segunda Guerra, a reforma manteve o ensino secundário organizado em dois ciclos e em dois tipos de instituições:

Art. 2º [...] O primeiro compreenderá um só curso: o curso ginásial. O segundo compreenderá dois cursos paralelos: o curso clássico e o curso científico. Art. 3º O curso ginásial, que terá a duração de quatro anos, destinar-se-á a dar aos adolescentes os elementos fundamentais do ensino secundário. § 1º Ginásio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a ministrar o curso de primeiro ciclo. § 2º Colégio será o estabelecimento de ensino secundário destinado a dar, além do curso próprio do ginásio, os dois cursos de segundo ciclo. Não poderá o colégio eximir-se de ministrar qualquer dos cursos mencionados neste parágrafo. Art. 6º Os estabelecimentos de ensino secundário não poderão adotar outra denominação que não a de ginásio ou de colégio. Art. 7º Ginásio e colégio são denominações vedadas a estabelecimentos de ensino não destinados a dar o ensino secundário. (BRASIL, 1942, p. 6717).

²⁴ Sobre a Reforma Francisco Campos mobilizamos o estudo de Dallabrida (2012), entre outros.

²⁵ É importante mencionar que ambas são reformas do governo varguista, porém, cada uma possui suas especificidades, “[...] se de um lado a Reforma Francisco Campos (1937), de inspiração escolanovista, critica a cultura livresca e o acúmulo de conhecimentos sem utilidades, por outro, a Reforma Capanema (1942) proclama o retorno às humanidades clássicas e modernas quando propõe a articulação entre o currículo clássico e científico (enciclopédico) [...] Em comum, defendiam que a educação era fator fundamental para a construção de um “novo” Brasil, mas numa lógica de preservação das relações sociais vigentes e de sua dinâmica e organização. Então, no fundo, nenhum dos projetos questionava a ordem social capitalista vigente.” (ZOTTI, 2002, p. 72).

Pelo fato de os estabelecimentos de ensino secundário terem sido autorizados a implantar os dois ciclos previstos na Reforma Capanema, em 1967 foi solicitado ao Inspetor Federal Seccional do Ensino Secundário de Campo Grande/MT, Professor Henrique Carregal, por meio de um Relatório de Verificação Prévia, autorização para funcionamento do curso colegial – 2º ciclo – nos moldes da legislação vigente, sendo que em 1967 o Ginásio passou à categoria de Colégio. O referido relatório se constitui em uma de nossas maiores fontes iconográficas.

Quando se pensa em um tipo de ensino, não se pode deixar de lado um aspecto: o que o caracteriza por sua função específica. Neste sentido, pensar historicamente este nível de ensino exige

[...] percebê-lo no contexto em que se produz e é produzido. [...]. No caso do ensino secundário, sua finalidade social está diretamente ligada à formação educativa das minorias [...]. Seu objetivo pedagógico tem sido o de proporcionar uma “cultura geral”, que se vinculou até certa época ao currículo das humanidades clássicas e foi se modificando como resposta as novas exigências socioeconômicas, incorporando os estudos das ciências e das humanidades modernas, mas com caráter desinteressado e intelectualista, como meio de acesso ao ensino de nível superior. (ZOTTI, 2005, p. 30).

Cumpra aqui destacar que o ensino secundário manteve “[...] uma perspectiva conservadora e nacionalista, [...] até 1961, quando se deu a aprovação da primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN).” (DALLABRIDA, 2012, p. 170). A Reforma Capanema, conforme analisam Norberto Dallabrida, Dayane Mezuram Trevizoli e Letícia Vieira (2013, p. 11), manteve “[...] o caráter segregador e excludente” deste nível de ensino, bem como o “[...] predomínio de acesso ao ensino secundário para as classes economicamente favorecidas”, garantindo, assim, “[...] um nível de preparação intelectual adequado à formação da elite condutora do país” que propiciava a inculcação do “*habitus* de elite” nos jovens pertencentes às classes com maior volume de capital econômico. A promulgação da Lei de Diretrizes e Bases, em 1961, por outro lado,

[...] provocou a democratização do Ensino Secundário no país, possibilitando uma educação de cunho especializado a partir da efetivação de uma cultura escolar e de um currículo voltados à transmissão de um *habitus* de caráter instrumental e tecnicista. Esta reforma garantiu o acesso ao ensino secundário à grande parte da população, especialmente ao ciclo

ginasial – fato que foi favorável aos interesses das classes populares que até então faziam-se pouco presentes neste nível de ensino, tendo em vista que almejavam a partir da escolarização a obtenção de uma formação para o trabalho, antes não oferecida no ensino secundário devido ao seu foco nas humanidades. (DALLABRIDA; TREVIZOLI; VIEIRA, 2013, p. 11).

Ainda que este acesso se configure como um mecanismo de emancipação das classes populares ou de ascensão social, os sistemas de ensino continuaram representando um fator de distinção social. Nas páginas do Jornal escolar o Centro Educacional era apresentado como um “presente engrandecedor” à cidade. De modo geral, a instituição era ali apresentada como o que havia de melhor em termos de instituição secundária, evidenciando as lutas de representações daquele grupo e espaço social.

A partir da promulgação da LDBEN, os Estados passaram a organizar seus sistemas de ensino. Com a observância da Lei nº 2.821, de 14 de março de 1968, da Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso, o Sistema Estadual de Ensino apresentou a seguinte organização:

Artigo 40 – Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas obrigatórias e optativas, sendo considerados obrigatórias as cadeiras de Geografia de Mato Grosso e História de Mato Grosso. Parágrafo único – Será comum a todos os cursos de ensino médio, no que se refere às matérias obrigatórias, o currículo das duas primeiras séries, do primeiro ciclo, que constituirão o ginásio fundamental. Artigo 41 – Compete ao Conselho Estadual de Educação: a) Completar o número das disciplinas obrigatórias fixadas pelo Conselho Federal de Educação, com as que julgar necessárias, definindo-lhes a amplitude e o desenvolvimento dos programas; b) Relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino; c) Organizar a distribuição, pelas séries, de disciplinas obrigatórias, fixadas para cada curso, dando especial relevo ao ensino de português. (MATO GROSSO, 1968, não paginado).

E no capítulo II, que dispõe especificamente sobre o ensino secundário, podemos observar que,

Artigo 53 – Os estabelecimentos de ensino secundário poderão adotar currículos diversificados pela variedade de disciplinas optativas e práticas educativas. Parágrafo único – Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo, no 1º e 2º ciclo, será incluída uma vocacional de acordo com as necessidades regionais. Artigo 54 – No ciclo ginasial serão ministradas nove (9) disciplinas. Parágrafo único – Além das práticas educativas não poderão ser ministradas menos de cinco (5) nem mais de

sete (7) disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas de livre escolha do estabelecimento, para cada curso, dentro da relação organizada pelo Conselho Estadual de Educação. (MATO GROSSO, 1968, não paginado).

Diante do exposto, constatamos que existia certa autonomia por parte das instituições para seleção de conteúdos que iriam compor os programas de cada disciplina. Na análise do regimento interno do Osvaldo Cruz, datado de 1º de fevereiro de 1954, não encontramos indicativos curriculares, no entanto, foram observados alguns indícios no regimento interno do Centro Educacional Osvaldo Cruz, homologado em 16 de julho de 1970. O documento foi publicado no Diário Oficial de Mato Grosso, mesmo não atendendo a obrigatoriedade das cadeiras de Geografia e História de Mato Grosso, conforme exigência do Art. 41 da Lei estadual nº 2.821/1968.

Sistematizamos os dados supracitados nos Quadros 2 e 3 para discutirmos o movimento entre a Reforma Capanema e a LDBEN Nº 4.024/1961, que os estudos de Dallabrida e seus interlocutores indicam ora como a inculcação de um “*habitus* de elite”, ora como a transmissão de um *habitus* de caráter instrumental e tecnicista, que se organizaram a partir das legislações vigentes.

Alguns apontamentos são necessários no que se referem à organização dos Quadros 02 e 03. Na primeira coluna (da esquerda para a direita) elencamos as disciplinas que deveriam compor o ensino secundário até 1960, segundo a legislação vigente – Reforma Capanema (Lei nº 4.244/1942). Seguindo essa ordem, a segunda coluna possui o rol de disciplinas ofertadas pelo Osvaldo Cruz no ano de 1960, que marca o início de nosso recorte temporal.

Quadro 2 - Estrutura curricular do ensino secundário na década de 1960 (1ª e 2ª séries)

Lei Federal nº 4.244/1942	Oferta de disciplinas GOC (1960)	Lei Federal nº 4.024/1961	Lei Estadual nº 2.821/1968	Regimento Interno do Osvaldo Cruz (1970)
<p>1ª série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) Latim. 3) francês. 4) Matemática. 5) História geral. 6) Geografia geral. 7) Trabalhos manuais. 8) Desenho. 9) Canto orfeônico. 	<p>1ª série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) Latim. 3) francês. 4) Matemática. 5) História. 6) Geografia. 7) Trabalhos manuais. 8) Desenho. 9). Canto Orfeônico, 	<p>O currículo das duas primeiras séries do 1º ciclo será comum a todos os cursos de ensino médio no que se refere às matérias obrigatórias.</p>	<p>Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas obrigatórias e optativas, sendo considerados obrigatórias as cadeiras de Geografia de Mato Grosso e História de Mato Grosso. Será comum a todos os cursos de ensino médio, no que se refere às matérias obrigatórias, o currículo das duas primeiras séries, do primeiro ciclo, que constituirão o ginásio fundamental.</p>	<p>1ª e 2ª séries:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) História do Brasil. 3) Geografia do Brasil. 4) Matemática. 5) Iniciação à Ciência. 6) Música. 7) Desenho. 8) francês. 9) Educação Física. 10) Artes. 11) Economia doméstica;
<p>2ª série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) Latim. 3) francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) História geral. 7) Geografia geral. 8) Trabalhos manuais. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico. 	<p>2ª série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) Latim. 3) francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) História. 7) Geografia. 8) Trabalhos manuais. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico. 	<p>Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais.</p>	<p>Entre as disciplinas e práticas educativas de caráter optativo, no 1º e 2º ciclo, será incluída uma vocacional de acordo com as necessidades regionais.</p>	

Na coluna do meio sistematizamos o que a primeira Lei de Diretrizes e Bases (Lei nº 4.024/1961) promulgou em relação ao currículo, e em seguida na quinta coluna, sinalizamos como o sistema de ensino no Mato Grosso se organizou após a promulgação da LDBEN; por fim, elencamos como o Osvaldo Cruz, na condição de Colégio, passou a se estruturar com as mudanças educacionais.

Podemos observar a partir da primeira e segunda colunas dos quadros que a instituição, até 1960, seguia as orientações presentes da Reforma Capanema no que tange à oferta de disciplinas, assim, podemos considerar como disciplinas obrigatórias: português, latim, francês, inglês, matemática, ciências naturais, história geral e do Brasil, geografia geral e do Brasil, trabalhos manuais, desenho e canto orfeônico.

A disciplina economia doméstica, que aparece na oferta da 3ª e 4ª série, é obrigatória e voltava apenas à educação das mulheres, conforme orientações para o ensino secundário feminino no Art. 25 da referida lei. A orientação metodológica dos programas “[...] terá em mira a natureza da personalidade feminina e bem assim a missão da mulher dentro do lar.” (BRASIL, 1942).

Observamos que a estrutura curricular do Osvaldo Cruz em 1960, ainda privilegiava a cultura humanista, caracterizada pela oferta do ensino de uma língua clássica (Latim), e três línguas modernas (português, francês e inglês). Para os defensores das humanidades, “[...] o valor da educação secundária estava no seu acentuado desinteresse, isto é, seu apreço por uma formação geral sem preocupação com a especialização ou a formação profissional.” (SOUZA, 2009, p. 75). Muitos educadores afirmavam a importância do Latim,

[...] como essência da formação intelectual e como a base da cultura geral a ser transmitida aos jovens estudantes secundaristas. Além disso, nas representações da época, o Latim possuía outras utilidades, como o valor estético, histórico e cultural. (SOUZA, 2009, p. 75-76).

O eixo central da formação da juventude estava na manutenção das humanidades clássicas, do sentido universal e religioso da formação do homem e da valorização da cultura geral.

Quadro 3 - Estrutura curricular do ensino secundário na década de 1960 (3ª e 4ª séries)

Lei Federal nº 4.244/1942	Oferta de disciplinas GOC (1960)	Lei Federal nº 4.024/1961	Lei Estadual nº 2.821/1968	Regimento Interno do Osvaldo Cruz (1970)
<p>3ª série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) Latim. 3) francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) Ciências naturais. 7) História do Brasil. 8) Geografia do Brasil. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico. 	<p>3ª série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) Latim. 3) francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) Ciências naturais. 7) História. 8) Geografia. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico. 11) Economia doméstica. 	<p>Compete ao Conselho Federal de Educação, e aos conselhos estaduais: organizar a distribuição das disciplinas obrigatórias, fixadas para cada curso, dando especial relevo ao ensino de português; permitir aos estabelecimentos de ensino escolher livremente até duas disciplinas optativas para integrarem o currículo de cada curso;</p>	<p>No ciclo ginásial serão ministradas nove (9) disciplinas. Além das práticas educativas não poderão ser ministradas menos de cinco (5) nem mais de sete (7) disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas de livre escolha do estabelecimento, para cada curso, dentro da relação organizada pelo Conselho Estadual de Educação.</p>	<p>3ª e 4ª séries:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. português. 2) História geral. 3) Matemática. 4) Ciências físicas. 5) Ciências biológicas. 6) Inglês. 7) Educação Física. 8) Artes. 9) Economia doméstica. 10) Noções gerais de comércio.
<p>4ª série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) Latim. 3) francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) Ciências naturais. 7) História do Brasil. 8) Geografia do Brasil. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico. 	<p>4ª série:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Português. 2) Latim. 3) francês. 4) Inglês. 5) Matemática. 6) Ciências naturais. 7) História do Brasil. 8) Geografia. 9) Desenho. 10) Canto orfeônico. 11) Economia doméstica. 	<p>No ciclo ginásial serão ministradas nove disciplinas. Além das práticas educativas, não poderão ser ministradas menos de 5 nem mais de 7 disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas e de livre escolha do estabelecimento para cada curso.</p>		

Em contrapartida, os renovadores da escola nova defendiam a “[...] democratização da cultura na educação brasileira destituindo-a dos traços históricos de elitização mantidos especialmente no secundário.” (SOUZA, 2009, p. 76). O desfecho dessas disputas foi equacionado na LDBEM, as diretrizes curriculares para o ensino médio estabelecidas por essa lei instituíram a flexibilização e diversificação do currículo admitindo disciplinas obrigatórias, optativas e práticas educativas. Ainda segundo a autora:

[...] Em 1962, o Conselho Federal de Educação indicou as matérias obrigatórias do ensino médio: português (sete séries), história (seis séries), geografia (cinco séries), matemática (seis séries) e ciências (sob a forma de iniciação à ciência, 2 séries, sob a forma de ciências físicas e biológicas, 4 séries). Para completar o número das disciplinas obrigatórias do sistema federal de ensino, foram indicadas as seguintes possibilidades: “desenho e organização social e política brasileira, ou desenho e uma língua clássica e uma língua estrangeira moderna, ou duas línguas estrangeiras modernas, em ambos os ciclos [...]”. (BRASIL, 1962b, p. 16).

[...] Entre as disciplinas optativas foram relacionadas: a) no ciclo ginásial: línguas estrangeiras modernas, música (canto orfeônico), artes industriais, técnicas comerciais e técnicas agrícolas [...]. (SOUZA, 2009, p. 87-88).

Como se pode observar, o Latim foi indicado como disciplina optativa resultando em um golpe definitivo à supremacia dos estudos clássicos na educação secundária, que mais do que um conteúdo disciplinar, simbolizava uma concepção de educação secundária fortemente associada a um critério de diferenciação social. A Lei Estadual nº 2.821/1968 que institui o Sistema de Ensino em Mato Grosso, difere em pouquíssimos pontos da LDB de 1961 em relação ao currículo, e considera além das disciplinas obrigatórias indicadas pelo Conselho Federal de Educação, as cadeiras de História e Geografia de Mato Grosso como obrigatórias em âmbito estadual.

A estrutura curricular do Osvaldo Cruz em 1970, indica a adequação às novas exigências legais, as disciplinas obrigatórias da 1ª e 2ª série, estão em conformidade com as indicações do Conselho Federal de Educação, sendo estas: português, História do Brasil, Geografia do Brasil, Matemática e Iniciação à Ciência. Para completar o número das disciplinas obrigatórias, optou-se por: Desenho e uma língua estrangeira (Francês), totalizando 7 (sete) disciplinas obrigatórias.

Entre as disciplinas optativas indicadas pelo Conselho Federal de Educação, as opções do Osvaldo Cruz foram: Música e Artes, totalizando 9 (nove) disciplinas. Entretanto, no regimento interno do Centro Educacional Osvaldo Cruz (1970), consta duas disciplinas que não foram elencadas pelo Conselho Federal de Educação, são estas: Educação Física e Economia doméstica.

Na Lei nº 4.244/1942 a Educação Física era considerada prática educativa, supomos que ela foi mantida como prática e foi citada na estrutura curricular ou estava na relação de disciplinas obrigatórias ou optativas do Conselho Estadual de Educação. Economia doméstica era uma disciplina obrigatória para o ensino feminino, separação que não aparecia na Lei Federal nº 4.024/1961 e nem na Lei Estadual nº 2.821/1968, contudo, se manteve no Osvaldo Cruz, não somente na 3ª e 4ª série, mas em todas as ofertas.

As disciplinas da 3ª e 4ª série também seguiam as indicações do Conselho Federal de Educação, com uma exceção, as que seguiam as indicações eram: português, História geral, matemática, Ciências físicas, Ciências biológicas, totalizando 5 (cinco) disciplinas, contudo, a disciplina de Geografia foi excluída da estrutura curricular. Das disciplinas indicadas para compor o rol das obrigatórias, foi selecionada apenas a disciplina de Inglês.

Em relação às disciplinas optativas, constavam: Artes e Noções gerais de comércio, e assim como na 1ª e 2ª série, Educação física e Economia doméstica entravam no rol de disciplinas sem terem indicativo do Conselho Federal de Educação. As disciplinas de História e Geografia de Mato Grosso indicadas como obrigatórias pelo Conselho Estadual de Educação, não entraram em vigor no Osvaldo Cruz, bem como Geografia Geral.

Posto isso, consideramos que a história da instituição escolar também deve ser relacionada ao contexto do qual emerge, para compreender a história e a cultura a qual o Osvaldo Cruz em Dourados esteve ligado, conforme a expansão e as mudanças que ocorreram não só no país, mas na região.

Neste sentido, os estudos de Regina Tereza Cestari de Oliveira e Margarita Victória Rodríguez (2008) apontam que os princípios liberais que permearam as lutas políticas da América Latina, tanto os movimentos pela independência quanto o posterior processo de formação das Repúblicas latino-americanas, foram abraçados pelo Brasil como concepção política e econômica, adotando as bandeiras de liberdade de ensino, gratuidade, obrigatoriedade e laicidade no campo educacional. Esse

ambiente liberal e reformista circulou por todo o país no decorrer das décadas de 1910 a 1940.

O estudo de João Manuel Cardoso de Mello e Fernando Antônio Novais (1999) discute as transformações econômicas no Brasil e as mutações na sociabilidade manifestas na vida cotidiana brasileira, mostrando o percurso entre o otimismo e a desilusão que abarcou o país e, em especial, o então estado de Mato Grosso. Apesar de fora do círculo capitalista de modernização econômica – que implicava um processo de crescente industrialização e urbanização – as elites mato-grossenses dominantes, influenciadas pelo clima reinante no país, procuravam desencadear condições de infraestrutura, buscando alavancar o seu desenvolvimento.

Neste movimento o estudo de Brites (2014) indica que a educação secundária do sul de Mato Grosso, seguiu o processo de urbanização e modernização ocorrido em todo o Brasil no início do século XX. Por ser um estado predominantemente rural e localizado longe dos grandes centros populacionais, a implantação de estabelecimentos particulares foi favorecida em todo o estado no campo educacional em geral, e de modo específico no ensino secundário.

O estudo de Inês Velter Marques e Clovis Irala (2017) indica que, o município de Dourados, criado durante o período da Segunda República (1930-1945), teve um lento crescimento, em virtude das dificuldades de acesso, comunicação e transporte. Mesmo com todas as dificuldades apresentadas e a precariedade de recursos básicos para habitação, a região chamou atenção de muitos em busca de novas terras.

Com o crescimento populacional e a expansão demográfica, marcada pela “Marcha para o Oeste”²⁶ [...] e pela criação da Colônia Agrícola Nacional de Dourados (CAND)²⁷.” (MARQUES; IRALA, 2017, p. 16-17), ocorreram transformações econômicas, políticas e sociais na região, as quais tiveram papel significativo na área da educação. Essas mudanças aceleraram o desenvolvimento urbano e proporcionaram, a partir da década de 1950, a instalação de hospitais, bancos, cinema, clubes, linhas telefônicas, comércio, loteamentos imobiliários e escolas.

²⁶ “Política de incentivo ao povoamento da parte oeste brasileira instituída durante o governo Getúlio Vargas, mais precisamente entre os anos de 1937 a 1945, período denominado Estado Novo”. (MARQUES; IRALA, 2017, p. 16).

²⁷ O projeto de colonização idealizado pelo governo de Getúlio Vargas estabelecia-se e dentre suas políticas estava a criação da CAND em 1943 pelo Decreto-lei n. 5.941, de 28 de outubro, na parte sul do estado de Mato Grosso. Porém a sua real implantação somente ocorreu em 20 de julho de 1948, quando da demarcação dos seus limites, pelo presidente Eurico Gaspar Dutra, por meio do Decreto-lei n. 87, com a reserva de uma área não inferior a 300.000 hectares. (PONCIANO, 2006 *apud* MARQUES; IRALA, 2017, p. 17).

[...] A criação da CAND acabou por incentivar a oferta de instrução e a construção de escolas por parte do governo federal na região de Dourados. [...] Antes da colonização desencadeada pela “Marcha para o Oeste”, a educação [...] acontecia nas fazendas da região e/ou nas próprias casas dos professores e alunos. (MARQUES; IRALA, 2017, p. 18).

O estudo de Roosilenny dos Santos Souza e Regina Tereza Cestari de Oliveira (2008) salienta que as lutas das cidades, em todo o estado de Mato Grosso, para a criação de um estabelecimento de instituição de ensino secundário se tornaram constantes e permanentes, uma vez que essa conquista representava respeito e reconhecimento para os dirigentes da classe política que detinham o poder de determinada região ou localidade.

Com o intenso progresso de alguns empreendimentos na década de 1950, junto a rumores políticos e sociais, em 1954 aconteceu a inauguração da primeira instituição a ofertar o ensino secundário em Dourados e região: o Osvaldo Cruz de Dourados.

Analisando alguns discursos sobre a construção do GOC, destacamos o depoimento de Celso Muller do Amaral – conhecido pelos diversos cargos públicos que assumiu, como vereador e deputado – concedido em entrevista à Maria da Glória Sá Rosa (1990). No relato ele informa que após ter se formado no curso de Química, em 1949, foi convidado pelo reverendo Mário Sydenstricker a abrir, na Escola Erasmo Braga, o curso de admissão no período noturno, para pessoas que almejassem realizar o curso ginásial. Percebendo a existência de um “público brilhante” na cidade à época, surgiu assim “a ideia de implantar-se um ginásio em Dourados”. Segundo ele,

Primeiro procuramos os padres salesianos, para que instalassem aqui uma filial do Colégio Dom Bosco, mas eles, depois de vir até Dourados, acharam que o lugar não tinha futuro. Com essa negativa peremptória deles, pensamos no Osvaldo Cruz, de Campo Grande. Conversamos com seu diretor, Dr. Luís Alexandre de Oliveira que aceitou o convite, veio até Dourados para nos visitar e pediu-nos que arranjássemos o prédio, onde o ginásio pudesse funcionar. Éramos um grupo animado, idealista, queríamos ver a cidade crescer. Dele fazia parte o prefeito Néelson Araújo, que conseguiu do Governador Fernando Correa da Costa a cessão de duas salas do Grupo Escolar Joaquim Murinho, recentemente construído pelo governo do Dr. Fernando [...]. Assim, em 1954, no atual Grupo Joaquim Murinho, surgiu nosso primeiro ginásio, o Ginásio Osvaldo Cruz. (AMARAL *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 165).

Essa contextualização histórica ajuda-nos a compreender, na perspectiva do conceito de campo, que as relações de forças e de dominação permeadas por estratégias sociais e políticas configuram parte da história do Osvaldo Cruz de Dourados antes mesmo de sua abertura. Diante disto, convém destacar aspectos deste mundo físico no qual o impresso foi produzido e circulava, que era ocupado pelos agentes e que, muitas vezes, serviu de inspiração para inúmeras matérias.

3.2 Osvaldo Cruz de Dourados como lugar de memória

Os lugares de memória são antes de tudo, restos. A forma extrema onde subsiste uma consciência comemorativa uma história que a chama, porque ela a ignora. [...]. Daí o aspecto nostálgico desses empreendimentos de piedade, patéticos e glaciais. São os rituais de uma sociedade sem ritual; sacralizações passageiras numa sociedade que dessacraliza; fidelidades particulares de uma sociedade que aplaina os particularismos; diferenciações efetivas numa sociedade que nivela por princípio; sinais de reconhecimento e de pertencimento de grupo numa sociedade que só tende a reconhecer indivíduos iguais e idênticos. (NORA, 2012, p. 12-13).

Na epígrafe acima, Nora (2012) aponta que os lugares de memória nascem e vivem do sentimento de que não há memória espontânea, que é preciso criar arquivos, pronunciar elogios fúnebres, notariar atas, porque essas operações não são naturais. A partir desse pressuposto, defendemos que a memória do Professor José Pereira Lins, refugiada sobre focos privilegiados, “enciumadamente”, guardou tudo que pode sobre o Osvaldo Cruz e nos possibilitou levar à incandescência alguns vestígios deste lugar de memória.

Assim, neste tópico, buscamos situar o contexto de nossa investigação, o Osvaldo Cruz de Dourados, ainda que de forma sucinta, apresentando sua história e sua organização escolar. Para isso, estruturamos a escrita em três aspectos: o primeiro, a relação entre escola e igreja; o segundo, a estrutura material interna e externa, incluindo questões ligadas ao corpo docente; e por último, o funcionamento interno e administrativo da instituição, destacando que a narrativa tem um objetivo mais descritivo que analítico.

O primeiro é de cunho confessional, especificamente a relação entre a escola e a igreja. Embora, o Brasil se anuncie, do ponto vista da legislação, como laico, sua História da Educação possui uma estreita relação com a igreja, que se perdura pela história e pela cultura escolar das instituições escolares.

O estudo de Marques e Irala (2017) aponta a trajetória histórica das instituições de ensino no município de Dourados e (re)afirmam essa estreita relação entre escola e igreja, a saber: a primeira escola instalada em Dourados, em 1939, com turmas de 1ª a 4ª série, foi a Escola Erasmo Braga, instituição de caráter privado e confessional, ligada à Igreja Presbiteriana do Brasil. A partir dos anos 1940, a educação em Dourados sofreu influência da Igreja Católica, com a criação da Escola Paroquial Imaculada Conceição.

Entre o final dos anos de 1940 e início da década de 1950, foram criadas escolas importantes na cidade, a saber: o primeiro Grupo Escolar, Joaquim Murtinho (1947) – primeira escola pública na modalidade primária; a Escola Paroquial Patronato de Menores (1950) – instalado pelas Irmãs Franciscanas, em 1958 transformou-se no Educandário Santo Antônio; o Colégio Osvaldo Cruz (1954); a Escola Imaculada Conceição (1955) – das Irmãs Franciscanas vindas do Rio Grande do Sul, em 1958, passaram a oferecer também o curso ginásial e o curso Normal, sendo o primeiro a oferecer formação de professores; e o Colégio Estadual Presidente Vargas (1958) primeira instituição pública a ofertar o ensino secundário. (MARQUES; IRALA, 2017, p. 18-19).

Podemos observar que a educação em Dourados foi fortemente marcada por uma relação muito específica com o cristianismo, tanto pela vertente católica como pela protestante. No que se refere especificamente ao Osvaldo Cruz, em seus documentos oficiais não há menção sobre ser ou não adepto a qualquer denominação religiosa, o discurso dos fundadores é no sentido de reforçar a laicidade da instituição.

Nesse sentido, destacamos alguns pontos de reflexão. O primeiro é que o proprietário e diretor do Osvaldo Cruz de Dourados, Professor José Pereira Lins, que ocupou o cargo de 1956 a 2003, era protestante, ligado à Convenção Batista (1939-2011). O segundo é que mesmo com a legislação vigente à época, que constituía a Educação Religiosa como “[...] parte integrante da educação na adolescência, sendo lícito aos estabelecimentos de ensino secundário incluí-lo nos estudos do primeiro e segundo ciclo.” (BRASIL, 1942, p. 37), observamos nos Quadros 03 e 04 (p. 68 e 70) do tópico anterior que o ensino religioso não fez parte do currículo da instituição.

O terceiro é que nas páginas do ABC Literário não há indicativos de festas e/ou comemorações tipicamente católicas, contudo, uma crônica social, que é inclusive uma coluna do Jornal, foi escrita a partir de práticas cotidianas de um domingo na saída de uma das missas.

Os outros dois textos sinalizam princípios cristãos e indícios de um *habitus* religioso, a saber: um editorial foi redigido transmitindo a posição religiosa do diretor da instituição e uma profunda admiração por tal; e um comentário anônimo é composto por uma crítica a alguma situação na qual o oitavo mandamento [Não furtarás] foi descumprido.

A última publicação que encontramos relacionada de alguma forma à religião é um artigo redigido por um escritor paranaense membro da Academia Evangélica de Letras, intitulado “O idealista”, no qual Xavier Assunção descreve explicitamente as características de um idealista como um homem cristão.

Diante disso, concluímos que estas informações dão indícios de que a instituição foi de cunho confessional nos moldes de um *habitus* religioso cristão (ora católico, ora protestante), embora fizesse parte de um projeto reformista de implantação de um sistema de ensino laico, que aparentemente permaneceu apenas no papel e no discurso. No entanto, cientes de que tal afirmação necessitaria de ampliação dos dados, produção de novas informações e aprofundamento da questão, algo que não atende nosso objetivo de pesquisa, deixamos esse tema como sugestão para estudos futuros.

O segundo aspecto é em relação a seu espaço físico. Sua inauguração ocorreu em 1954 e até 1956 a escola funcionou em uma sala do grupo escolar Joaquim Murtinho, cedida pelo governo estadual. Em 1956, o estabelecimento de ensino foi vendido ao Professor José Pereira Lins

[...] que o fêz transferir imediatamente, por falta de absoluta acomodação dos alunos, para um prédio de madeira [...] que em situação precária atendia em melhores condições as exigências do ensino, onde permaneceu pelo espaço de 2 anos [...]. (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967).

Ainda em 1957 iniciaram-se as obras para a construção do prédio próprio da instituição, os registros demonstram o avanço das obras, mas não contam sobre as dificuldades do processo. Em entrevista a Maria da Glória Sá Rosa (1990), o professor

Lins explicita alguns entraves do empreendimento:

[...] Os exames finais já foram feitos na sede atual, numa chácara de dez mil metros, na verdade um terreno sem luz elétrica, cheio de mato, aonde não se chegava nem de charrete. Eu me lembro que, para fazer a verificação do terreno, vim de charrete até a praça Mário Correa, na época um curral de vacas, depois vim a pé até aqui. (LINS *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 173).

Segundo o Relatório de Verificação Prévia (1967), em 1958 a escola foi transferida definitivamente para sua sede própria, onde funcionou até o ano de 2003. Embora o registro fotográfico de inauguração da sede também date de 1958, na Figura 2 podemos observar que a construção, no ângulo em que a fotografia foi produzida, parece iniciada e não em vias de inauguração.

Figura 2. Inauguração do prédio próprio (1958)



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Na fotografia é possível também observar uma homogeneidade e uniformização por parte dos estudantes e demais integrantes, todos estão muito bem trajados, todos os homens estão alocados na parte de cima, com exceção do primeiro, da direita para esquerda de terno e gravata, deslocado dos demais, o professor Lins, enquanto todas as mulheres ficaram na parte de baixo.

Segundo o registro, esta foto possui a presença de estudantes, professores e cidadãos de destaque da cidade, contudo, nomes não são citados. Supomos que possa ser um evento de lançamento da pedra fundamental – cerimônia de colocação do primeiro bloco de pedra ou alvenaria acima de uma fundação de uma construção. Cerimônia simbólica com origens Celta e Maçônica, a colocação da pedra fundamental significa o início efetivo de uma edificação.

Os registros que datam de 1959 a 1962 mostram como a escola ficou após o término das obras. Na Figura 3, a seguir, podemos observar uma das fachadas laterais do prédio, finalizada, rebocada, pé direito alto, janelas largas e acortinadas.

Figura 3. Fachada lateral do prédio (1959)



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 4. Pátio da escola (1959)



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

As duas primeiras janelas, da direita para esquerda, parecem ter grades laterais, mas não deixam clara sua finalidade. Já na Figura 4, também datada de 1959, foi retratado o pátio da escola, com movimentação de estudantes, momento que aparenta ser o intervalo. Ao fundo, podemos perceber que a construção ainda não foi

finalizada, há andaimes e um volume de terra, o que caracteriza que as obras estão em andamento ou paralisadas, e que a transferência para o prédio ocorreu mesmo sem a finalização de todo o empreendimento.

O retrato sinaliza estudantes bem vestidos, sem uniforme, mas todos bem alinhados e calçados, o que sinaliza de certa forma a *Hexis* deste grupo social. Há a presença de uma mulher adulta de vestido ao centro, que caracteriza práticas supervisionadas, seja qual for a atividade.

Ainda de acordo com o Relatório de Verificação Prévia (1967),

[...] as ruas de Dourados não são calçadas. O estabelecimento ocupa praticamente um quarteirão, com limites nas 4 ruas que o circundam, está num ambiente saudável, sem emanações malcheirosas, águas estagnadas, nem lixo acumulado e satisfaz plenamente as condições gerais exigidas pela Saúde Pública para a localização do estabelecimento. (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967).

A construção foi feita em alvenaria, em um terreno “[...] natural, permeável, com pequeno declive de norte a sul, permitindo rápido escoamento das águas pluviais.” (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967). O pátio aberto é o espaço de convivência dos alunos, “[...] não há bebedouros apropriados.

Figura 5. Filtros de água do pátio (1959)



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 6. Quadra de esportes (1962)



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Os alunos se servem em filtros comuns, em número de 6, instalados nas varandas.” (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967), como podemos observar na Figura, à esquerda. A seguir, na Figura 6, à direita, temos o registro do que denominamos “quadra de esportes”, ela é aberta e calçada, com as traves e delimitação em madeira. No registro há dois estudantes disputando uma bola, um em cada gol e os demais em momentos aleatórios. O entorno aparenta ser de moradias domiciliares e os muros da escola foram feitos em madeira.

Compreendemos que estes registros das fachadas e da parte externa da instituição “[...] retratam momentos especiais da vida escolar, instantes congelados de uma trajetória institucional.” (SOUZA, 2001, p. 80), retratam nada mais e nada menos que a construção da sede da instituição. Por outro lado, algumas imagens destacam, em primeiro plano, somente o edifício deixando transparecer a arquitetura abstraída das relações sociais.

Se o retrato representou para a classe burguesa em ascensão a possibilidade de expressar sua individualidade, as vistas, por sua vez, expressam a conquista do espaço urbano: os edifícios destinados a abrigar as atividades e instituições da burguesia bem como as remodelações urbanísticas segundo a concepção burguesa, poderão graças à fotografia, serem eternizados e divulgados universalmente. (LIMA, 1991, p. 66 *apud* SOUZA, 2001, p. 81).

A produção destas imagens compõe o cenário do universo urbano, signo de modernidade, transformação e progresso social, cujo registro fotográfico contribui para sua eternização.

Na Figura 7, a seguir, pode-se observar que a área coberta para intervalo é composta de duas varandas feitas em madeira e possui bancos, do mesmo material, para uso dos estudantes, medindo “cada uma 72m²”. (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967). Como o registro é somente da construção, deixando transparecer a arquitetura abstraída das relações sociais, a imagem dos estudantes ao fundo não é nítida.

Já a área livre, que pode ser observada na Figura 8, é bem extensa, considerando o total construído. Segundo o Relatório de Verificação Prévia (1967) o quarteirão possui 9000m² sendo 1000m² de área construída, assim 8000m² é destinado como área livre. A Figura também nos permite inferir que havia o intuito de construir uma quadra de basquete, que, até aquele momento, possuía somente a

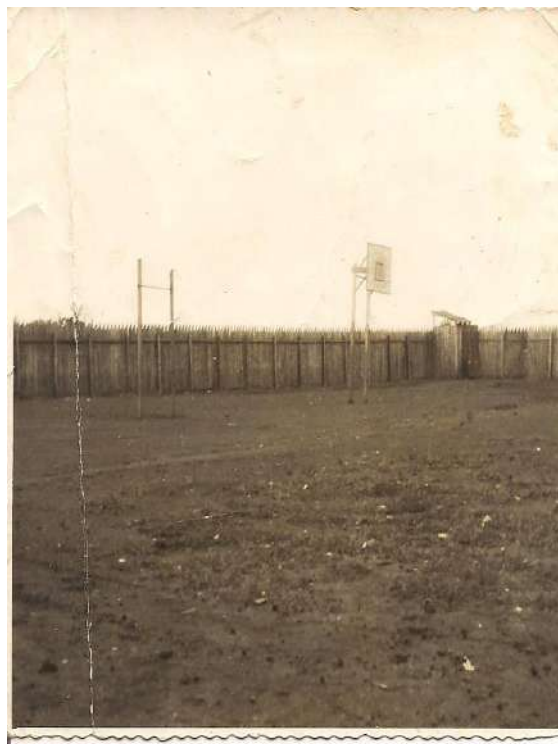
cesta e algumas madeiras ao redor. Este registro também contempla que o terreno da instituição era cercado com madeira.

Figura 7. Área coberta para recreio



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 8. Área livre



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Convém destacar que as fontes iconográficas da parte externa são registros do acervo do Osvaldo Cruz, e as que compõem a parte interna fazem parte do relatório de verificação prévia, portanto, são fotografias produzidas com uma finalidade bem específica. Reconhecemos os limites que o registro possui, salientando que a história da instituição escolar merece um olhar mais apurado, implicando a necessidade de indagar a produção dessas fontes, o que não cabe responder ou aprofundar nesta pesquisa.

Seguimos, portanto, com o registro da estrutura física da instituição pela parte interna: as salas de aula, laboratório e biblioteca. Nas Figuras 9 e 10, temos registros das salas de aula, que, de uma maneira geral são parecidas:

Figura 9. Sala de aula 1



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 10. Sala de aula 2



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Carteiras duplas, enfileiradas uma atrás da outra, sem a presença de estudantes, mesmo na Figura 10, à direita, em que se podem observar materiais escolares nas mesas. Na Figura 9, à esquerda, vemos o quadro negro, limpo e sem marcas de uso, aparentemente é novo ou foi limpo e não havia sido usado no dia do registro. O estabelecimento de ensino possuía um

[...] total de 15 salas, destas 7 são destinadas à administração de aulas e as demais divididas entre a administração e fins especiais. [...] as salas distribuem-se no andar térreo do prédio, de modo que permitem fácil fiscalização e são boas as condições de isolamento, iluminação e ventilação. Não há 2º andar [...]. (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967).

Afora as sete salas de aula, a instituição ainda possuía: sala para diretoria, sala de recepção, secretaria, sala dos professores, Laboratório de Educação Física, Biblioteca, Laboratório e Sala de Material Didático. As salas de aula de 1 a 6 possuíam 48m² com 48 lugares cada, já a sala de número 7 possuía 69m² com capacidade para

50 lugares.

[...] as salas de 1 a 6, são uniformes, piso retangular, 8,00 x 6,00m janelas dispostas no sentido do eixo maior com iluminação bilateral: 2 janelas para o exterior e uma para o interior e mede 3,80m de pé direito. A sala de nº 7 mede 10,30m x 6,70m, cujo soalho tem por base uma laje de concreto, 3 janelas para o exterior, medindo seu pé direito 3,20m, contando ainda com 3 pequenas aberturas de iluminação 0,80 x 0,30, cada. [...] as divisões são dirigidas até ao teto e abafam suficientemente os ruídos vizinhos, sendo todas as paredes de tijolos, revestidas de argamassa. (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967).

Os quadros eram de cor verde, cravados na parede com moldura simples. Ainda segundo o relatório, as salas eram pintadas de suave verde claro, permitindo a difusão uniforme da luz. As carteiras, em estado novo, eram duplas, com tampo ligeiramente inclinado e possuíam lugar para lápis e caneta. Não temos registro, mas o relatório descreve que em cada sala de aula havia uma mesa para o professor, com tampo, cadeira e um depósito de papéis inservíveis.

Da disposição das salas e da descrição realizada no relatório, observamos técnicas de disciplinarização, presentes dos estudos de Michel Foucault (1987), com destaque para: a arte das distribuições: “[...] cada indivíduo no seu lugar; e em cada lugar um indivíduo [...] o espaço disciplinar tende a se dividir em tantas parcelas quando corpos ou elementos há a repartir [...].” (FOUCAULT, 1987, p. 123). Como se pode observar nas Figuras 9 e 10, os alunos são enfileirados, um atrás do outro, em corredores que visivelmente o separam. No relatório de verificação um dos pontos citados é que as salas são de fácil fiscalização, portanto, a vigilância e as sanções disciplinares se tornam decisivas, demonstrando como a “arte do bom adestramento” está historicamente atrelada ao poder disciplinar²⁸.

Os registros fotográficos apresentados nas Figuras 11, 12, 13 e 14 remetem aos laboratórios de Educação Física e Química. Destacamos também nestes registros a ausência de estudantes. O laboratório de Educação Física é uma sala com materiais, que, segundo o relatório de verificação, eram utilizados durante as aulas.

²⁸ [...] Um poder que, em vez de se apropriar e de retirar, tem como função maior “adestrar”; ou sem dúvida adestrar para retirar e se apropriar ainda mais e melhor [...]. Seu sucesso [...] se deve sem dúvida ao uso de instrumentos simples: o olhar hierárquico, a sanção normalizadora e sua combinação num procedimento que lhe é específico, o exame. (FOUCAULT, 1987, p.143).

Figura 11. Lab. de Educação Física 1



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 12. Lab. de Educação Física 2



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Na Figura 11, à esquerda, observamos o registro de uma estante com materiais de primeiros socorros, que não foram descritos e não são identificáveis somente pelo registro. Possui ainda duas imagens: uma do esqueleto humano adulto e a outra do corpo humano, dividido em partes da cabeça ao final do tronco, ambas estão fixadas – o esqueleto na parede, ao lado do quadro negro, e o tronco no quadro. Há ainda uma mesa sem nenhum item, fora do contexto da sala, porém de alguma utilidade durante as aulas.

A Figura 12, à direita, não é muito nítida e não tem contexto, o registro conta apenas com partes do corpo humano sob uma mesa na sala. As Figuras 13 e 14 são do laboratório de Química. A Figura 13, à esquerda, mostra alguns instrumentos utilizados durante as aulas, dispostos em cima de uma mesa retangular larga, contudo, não temos uma lista com a discriminação de item por item deste material.

Já em relação aos materiais presentes na Figura 14, à direita, encontramos algumas pistas no Relatório de Verificação Prévia (1967), ainda que parcas: “[...] as porções de pós e líquidos pertencentes ao laboratório, estão sôbre uma mesa, num ângulo do corredor, visto que este material ainda não tem armário próprio.”

(RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967).

Figura 13. Laboratório de Química 1



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 14. Laboratório de Química 2



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

A questão que nos colocamos é a do motivo de essa mesa estar num corredor, se há um laboratório específico para atividade, que, provavelmente, teria espaço para comportá-la. Entretanto, como os registros fotográficos são focais, não temos como contextualizar o entorno e saber, de fato, qual a real disponibilidade e espaço destes laboratórios.

Feitas as considerações sobre os laboratórios, incursionamos em alguns aspectos das instalações para o corpo administrativo escolar, conforme Figuras 15 e 16. Conforme observado na Figura 15, à esquerda, a diretoria funcionava em sala própria, “[...] possui mesa de aço, em forma de L, com 5 gavetas, telefone, máquina de escrever semi portátil, cadeira de aço, rotativa, um quadro de pensamentos ladeados por dois diplomas [...]” (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967), pertencentes ao diretor.

A secretaria, também funcionava em sala própria, conforme Figura 16, à direita, na qual podem ser observados “[...] arquivos, estante, máquina de cálculos [...]” (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967), mesas, máquina de escrever e

quadros, sobre os quais o referido relatório não menciona do que se tratam e a resolução da fotografia não nos permite decifrar/ler.

Figura 15. Diretoria



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 16. Secretaria 1



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

A Figura 17, à esquerda, mostra outro ângulo da secretaria com mesa e máquina de escrever pertencentes à secretária, materiais de papelaria sob a mesa e um relógio na parede. A Figura 18, à direita, registra o vestíbulo²⁹, local onde “[...] provisoriamente está o piano marca HOFFMANN, próprio para concertos e uma estante com clássicos.” (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967).

O piano acompanha um pequeno banco e peças decorativas, das quais identificamos apenas o arranjo de flores. O relatório menciona “clássicos”, mas não cita quais e por cima desta estante estão quatro troféus, os quais, assim como o painel fixado logo acima do piano, não conseguimos identificar do que se trata.

²⁹ Antessala, hall de entrada ou saguão, é a sala de entrada ou passagem entre a sala de entrada e o interior de um edifício qualquer. É nesta sala onde as pessoas deixam casacos, chapéus e outros objetos para adentrarem mais confortavelmente nos edifícios. Neste caso, é o termo utilizado nos documentos oficiais da instituição.

Figura 17. Secretaria 2



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 18. Vestíbulo



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Para finalizar a estrutura interna da instituição, evidenciamos os aspectos ligados ao corpo docente. As Figuras 19 e 20 retratam a sala dos professores.

Figura 19. Sala dos professores 1



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Figura 20. Sala dos professores 2



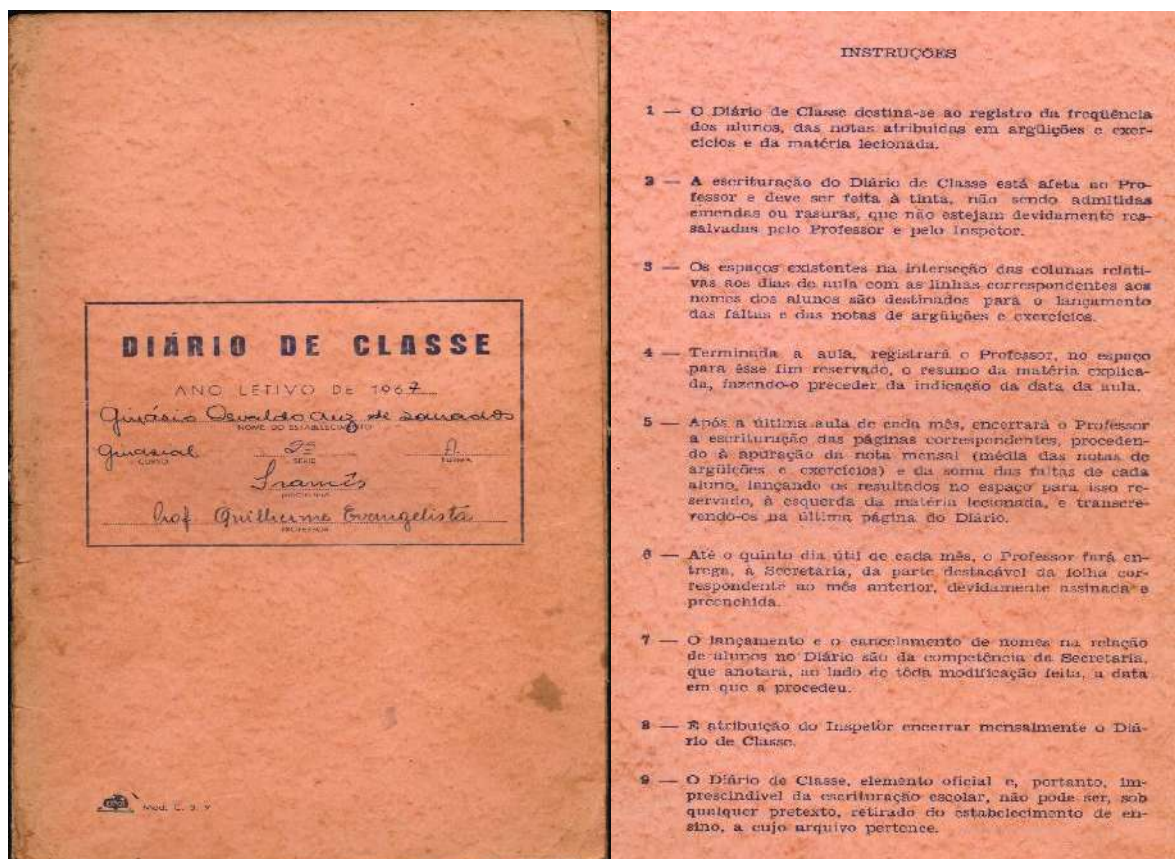
Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Na Figura 19, à esquerda, observa-se uma mesa de madeira com onze cadeiras e material didático, com destaque para o material de desenho ao fundo. Já a Figura 20, à direita, evidencia outro aspecto da sala dos professores, com “filtro, estante de giz e apagadores, estante dos Diários de Classe e material escolar, no alto, a base do relógio.” (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967).

As salas do corpo administrativo e docente aparentam ser bem equipadas, com móveis e materiais de qualidade e modernos. Também não há registro de pessoas nas fotografias, apenas dos cômodos e móveis, e nossa suposição é de que as fotos foram produzidas com uma única finalidade: compor o Relatório de Verificação Prévia (1967).

As Figuras 21 e 22 registram o modelo de diário de classe utilizado pelos professores. A capa do diário de classe (Figura 21) mostra instruções ao professor sobre o preenchimento, lançamento de notas e faltas e fechamento, consistindo em um documento oficial destinado a cada professor e turma respectivamente.

Figura 21. Diário de Classe (capa)



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFMG. Caixa 24, 2018.

Figura 22. Diário de Classe (registro)

The image shows a handwritten class register from 1967. The left page is titled 'ANO 1967 - 2º ANO GERAL - 2ª SÉRIE - TURMA A' and lists 32 students with their names and grades in various subjects. The right page is titled 'DISCIPLINA Francês' and 'Mês Abril' and shows a grid for tracking attendance and grades across months (January and February) and subjects (Portuguese, French, Math, Biology). The grid has columns for months and rows for subjects, with handwritten marks indicating attendance and grades. At the bottom right, there is a signature and date: 'Data Proctor: 18 - Maio 1967' and 'Estando em 20 de Abril de 1967'.

Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. Caixa 24, 2018.

De acordo com o Relatório de Verificação Prévia (1967), o corpo administrativo era composto pelo: Diretor, Prof. José Pereira Lins – registro de diretor de nº 1236; Diretor Substituto, Prof. José Cândido Pessoa de Mello Netto – registro de diretor de nº 3923 e Secretária, Prof.^a Cladir Moraes - registro de secretária de nº 3866. Em relação ao corpo docente, com suas respectivas disciplinas lecionadas e formação³⁰., temos:

Português e espanhol: Prof. José Pereira Lins, formando pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade do Paraná, registrado nas disciplinas de Português, Latim, francês e espanhol, 2º ciclo. Registro nº F-4.347.

Inglês e Física: Prof. José Cândido Pessoa de Mello Netto, cirurgião-dentista, formado pela Escola de Farmácia e Odontologia de Alfenas, estado de Minas Gerais. Registrado nas disciplinas de Inglês e Ciências Naturais. Registro sob nº D-30.917.

Matemática e Biologia: Prof.^a Elda de Mello Rocha, formada pela

³⁰ Gostaríamos de mencionar o corpo docente do primeiro ano letivo da instituição (1954): Dr. Celso Muler do Amaral (Português e Latim); Demostenes Palieraqui (Francês); Dr. João Beltran (Matemática); Julio Viegas Muniz (História do Brasil); Dr. Ayrthon Barbosa Ferreira (Geografia geral); Anice Raslan da Câmara (Trabalhos Manuais); Mauro Resstel (Desenho); Hilda Bergo Duarte (Canto Orfeônico); e, Walmor Borges (Educação Física). (RELATÓRIO GERAL DA TURMA DE 1954).

Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da Universidade Católica do Paraná, no curso de História Natural e Bacharel em Direito pela Faculdade de Direito do Paraná. Registrada em História Natural, Ciências e Matemática. Registro sob o nº F-17.489. (Exercia o cargo de Diretora do Colégio Presidente Vargas).

História e Geografia: Prof. Ayrton Barbosa Ferreira, advogado, formado pela Faculdade Nacional de Direito e registrado nas disciplinas de História e Geografia. Registro sob o nº D-28043.

Desenho: Prof. José Ferreira Barbosa, formado em Ciências Econômicas pela Faculdade de Ciências Econômicas de Marília, estado de São Paulo, submeteu-se aos cursos e exames de suficiência da CADES, disciplina de desenho, sendo aprovado. Aguarda nº de registro (é professor de desenho no curso científico no Colégio Presidente Vargas).

Química: Prof. Enoque Berto Vieira, concluiu o Curso Colegial no Colégio Estadual campo-grandense, no ano de 1964 e submeteu-se aos cursos e exames de suficiência da CADES, em matemática, sendo aprovado. Aguarda nº de registro. (é professor de química no Colégio Presidente Vargas).

Sociologia e Psicologia: Prof.^a Neusa Maria Assis, normalista pela Escola Normal de Flórida Paulista e Técnica em Contabilidade pela Instituição Floridense de Ensino, em Flórida Paulista, estado de São Paulo, cujos diplomas aguardam registro. É professora no Colégio Estadual Presidente Vargas. Submeteu-se aos cursos e exames de suficiência da CADES, disciplina de Geografia. Aguarda nº de registro. (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967).

Estas informações, em especial, provocam reflexões acerca da história da formação de professores no estado, que foi um processo tardio e conturbado, tanto em função da carência de professores formados quanto pela urgência em formar e suprimir essa falta de professores, caracterizada inclusive pela implantação da Campanha de Aperfeiçoamento e Difusão do Ensino Secundário (Cades), que certificava profissionais formados nas mais diversas áreas de formação a lecionarem nos ginásios e colégios, como é o caso da maioria dos professores do Osvaldo Cruz de Dourados.

Assim, pode-se observar que havia cirurgião dentista habilitado a lecionar a disciplina de Inglês e Ciências Naturais; advogado habilitado nas disciplinas de História e Geografia; normalista com curso técnico em contabilidade lecionando Sociologia e Psicologia; professores com apenas o colegial habilitados na disciplina de Química; cientista econômico habilitado na disciplina de desenho, etc. (RELATÓRIO DE VERIFICAÇÃO PRÉVIA, 1967), questões que também merecem um olhar mais apurado e maior aprofundamento em estudos futuros.

Por fim, o último aspecto é relacionado ao funcionamento interno e administrativo. É necessário mencionar que, pelo fato de não termos todos os dados

em ordem cronológica, haja vista que os documentos se intercalam entre 1954 a 1970, a descrição apresentada consiste tão somente em um panorama geral da instituição desde sua inauguração até o final da década de 1960.

De acordo com o Relatório de Verificação Prévia (1967), o horário de funcionamento era das 13h às 16h40 no diurno, e das 19h às 22h no noturno. O ingresso na primeira série do 1º ciclo acontecia por meio de exames de admissão em caráter de aptidão intelectual para os estudos secundários. Na Figura 23 (p. 94), temos o registro de um dos exames de admissão, realizado em 1955, para ingresso no curso ginásial.

Podemos observar que o Exame de Admissão contemplava quatro áreas do conhecimento: português, aritmética, geografia e história, avaliados em prova oral e escrita, em um primeiro momento para somatória de uma média em cada área do conhecimento, que posteriormente compõem a média final.

Observamos também que um dos candidatos que realizou o Exame foi reprovado com média de (368) trezentos e sessenta e oito pontos, enquanto os aprovados tiveram média superior a (500) quinhentos pontos, subentendemos, portanto, que a média a ser atingida para admissão deveria ser igual ou superior a 500 (quinhentos) pontos. Dois candidatos realizaram somente a prova escrita da área de português e ambos tiveram nota (30) trinta, como o status de ambos é reprovado, supomos que nenhum dos dois desistiu do processo seletivo de admissão, e sim, que foram eliminados por alguma nota de corte ou algo semelhante.

Figura 23. Ata de Exame de Admissão (1955)

Ata Geral de Exames de Admissão, realizados na 2ª época de 1955													
Nos dias 17, 18 e 19 do mês de MARÇO do ano de mil novecentos e CINQUENTA E CINCO nesta cidade de DOUGRADOS, presente o Inspector Federal WALDIR BOBES e os membros da Comissão Examinadora, constituída pelos Srz. Professores JOSÉ PEREIRA LINS, HEY CUNHA DA ROCHA, Ayrthon Barbosa Ferreira e URSULINA CÍDARA GALVÃO.													
sob a presidência deste último, realizaram-se os exames de admissão à 1ª série ginásial, cujos resultados constam do quadro abaixo:													
NOME DO CANDIDATO	PORTUGUÊS			ARITMÉTICA			GEOGRAFIA			HISTÓRIA			MÉDIA GERAL
	Escrita	oral	Média	Escrita	oral	Média	Escrita	oral	Média	Escrita	oral	Média	
ALDO KANU	40	30	450	45	40	425	75	90	825	80	40	600	575
ANIS FAQUER	55	50	525	95	40	675	50	80	650	60	70	650	625
ANTONIO LUIZ ARANGUJA	30												
ANTONIO PIRES DE SOUZA	45	80	625	50	80	650	90	90	900	90	60	750	731
APARECIDA DOMINGUES	50	50	500	40	60	500	70	60	650	70	60	650	575
APOLONIO FERREIRA PIORAVANTI	50	55	525	50	60	550	70	70	700	75	60	675	612
ARSELINDA GRUESMANN	55	65	600	05	40	225	25	20	225	25	60	425	368
HEY TRIBEIRA VASCONCELOS	60	60	600	40	40	400	45	50	475	40	70	550	506
AURO TORRACA	30												
ELMIRO BARROSO DA SILVA	45	60	525	70	60	650	70	70	700	75	40	575	612
BERNARDO RUFINO DA SILVA	40	50	450	40	40	400	60	60	600	65	60	625	518

Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. Caixa 1, 2018.

As inscrições dos candidatos a matrícula na primeira série do curso ginásial deveriam atender as seguintes exigências:

1. Prova de idade em que se verifique ter o candidato onze anos completo ou que venha a alcançar essa idade até 31 de dezembro do ano escolar respectivo (Art. 36 LDBEN e Port. Min. Nº 69, de 2.3.62).
2. Em se tratando de candidatos do curso noturno, prova de idade mínima de 14 anos completos, ou a completar até 30 de junho do respectivo ano (Port. Min. 141, de 25.6.62 e Parecer do C.F.C. 123/62).
3. Prova de sanidade física e mental e de vacinação antivariólica ou outros que venham a ser exigidas pelas autoridades sanitárias (Art. 19, 21 e 22 do Decreto nº 49 974/A, de 21.1.61).
4. Prova de quitação com o serviço militar, quando se tratar de candidato brasileiro, maior de 18 anos (Art. 7º, § 1º, inciso VI da Lei nº 4 727 de 15.7.65 e Parecer do C.F.E. 903/65), bem como quitação eleitoral, de acordo com o Art. 38, § 1º, letra “E” da Lei nº 2 550 de 25.7.50. (REGIMENTO INTERNO DO CENTRO EDUCACIONAL OSVALDO CRUZ DE DOURADOS, 1970).

E, somente seria matriculado no Osvaldo Cruz de Dourados:

- a) os portadores de certificado de conclusão do curso primário, em escolas públicas ou particulares;
- b) os portadores de atestados fornecidos por professores de reconhecida capacidade, em que se afirme ter o candidato satisfatória instrução primária;
- c) os portadores de certificado de aprovação em exame de admissão à 1º série de qualquer curso equivalente ao 1º ciclo;
- d) os portadores de grau de transferência. (REGIMENTO INTERNO DO CENTRO EDUCACIONAL OSVALDO CRUZ DE DOURADOS, 1970).

Os períodos letivos foram organizados de 1º de março a 30 de junho e 1º de agosto a 31 de dezembro, os períodos de férias escolares ficaram em julho e do término das provas finais até o último dia do mês de fevereiro. A anuidade era fixada pela direção antes do início do ano letivo e divulgada entre os interessados. No Relatório Geral da turma de 1956 há um documento denominado “Tabela de contribuições a serem exigidas dos alunos”, que demonstra o valor dos serviços educacionais prestados a ser pago por cada estudante no ano letivo. Em nota, se ressalta a possibilidade de o estudante realizar o pagamento da anuidade em prestações ou integralmente, conforme se pode observar na Figura 24:

Figura 24. Tabela de Contribuição anual dos alunos pagantes

GINASIO OSVALDO CRUZ DE DOURADOS
Dourados - Mt. -

TABELA DE CONTRIBUIÇÕES A SEREM EXIGIDAS DOS ALUNOS

<u>PRIMEIRA SERIE</u>	- Anuidade: CR\$ 2.500,00
<u>SEGUNDA SERIE</u>	- Anuidade: CR\$ 2.600,00
<u>TERCEIRA SERIE</u>	- Anuidade: CR\$ 2.700,00

Nota : É inteiramente facultativo ao aluno o pagamento da anuidade em prestações, variando, a critério deste, de 1 a 10-----

Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UGD. Caixa 1, 2018.

Ao observarmos a tabela que trata da anuidade no ano de 1956, constatamos que o valor variava entre CR\$2.500,00 (dois mil e quinhentos) a CR\$2.700,00 (dois mil e setecentos) cruzeiros. Para contextualizar o valor vigente na época, no Jornal “O progresso” (1956), há um anúncio de venda, por imobiliária, de um lote de esquina, medindo 12X36, com escritura definitiva, no valor de CR\$4.500,00 (quatro mil e quinhentos) cruzeiros, portanto, a anuidade do Centro Educacional representava cerca de 60% do valor de um lote escriturado – de acordo com a série do estudante.

Como mencionamos, o estudante tinha duas opções de pagamento, à vista ou a prazo, sendo que os que optavam pela segunda opção precisavam negociar e receber a autorização do diretor, e o pagamento deveria ser feito impreterivelmente até o dia (10) dez de cada mês. O “[...] aluno em atraso com a mensalidade perde os direitos que lhe são próprios, no período em que perdurar a situação.” (REGIMENTO INTERNO DO CENTRO EDUCACIONAL OSVALDO CRUZ DE DOURADOS, 1970).

Convém destacar que desde o projeto de implantação da instituição, havia o intento de conceder bolsas de estudos a estudantes pobres. Temos o registro de remessa do relatório enviado – pelo Inspetor Walmor Borges ao Diretor do Ensino Secundário no Ministério da Educação e Cultura, Dr. Armando Hildebrand em 1956 – em conformidade com a Portaria nº 501/1952, com a relação nominal dos estudantes beneficiados naquele ano letivo e suas fichas individuais. Trouxemos na Figura 25 o modelo da ficha individual de beneficiados com bolsa de estudo integral.

O relatório nominal enviado ao Ministério da Educação e Cultura possuía a descrição de cada estudante favorecido, o custo individual por estudante (de acordo

com a série cursada) e o valor total gasto com os favorecidos, que no corrente exercício (1956) foi de CR\$20.700,00 (vinte mil e setecentos) cruzeiros – de acordo com Diário Oficial publicado no Jornal “O Progresso” (1956), o valor está acima ao equivalente à emenda orçamentária aprovada para a construção de uma ponte sobre o córrego Laranja Lima, que custou aos cofres públicos CR\$20.000,00 (vinte mil) cruzeiros.

Figura 25. Ficha individual de beneficiados com Bolsa de Estudo Integral

FICHA INDIVIDUAL							
Estabelecimento.....	CINÁSIO ORVALDO CRUZ DE DOURADOS						
Estado.....	MATO GROSSO						
Município.....	DOURADOS						
DADOS SOBRE O ALUNO							
Nome.....	Maria do Carmo						
Idade.....	14 anos						
Série que irá cursar.....	Primeira						
Residência.....	Rua da Bahia, nº 640						
Número de irmãos menores.....	dois (2)						
DADOS SOBRE O PAI OU RESPONSÁVEL							
Nome.....	Albertino de Moura Magalhães						
Profissão.....	Agricultor						
Salário.....	5 (cinco)						
Número de pessoas que sustenta.....	5 (cinco)						
Visto dos membros da Comissão	<table border="0"> <tr> <td>{</td> <td>Diretor.....</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Inspetor.....</td> </tr> <tr> <td></td> <td>Professor.....</td> </tr> </table>	{	Diretor.....		Inspetor.....		Professor.....
{	Diretor.....						
	Inspetor.....						
	Professor.....						
MOD. B							

Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. Caixa 1, 2018.

A ficha individual dos beneficiados (Figura 25) possuía dados do estabelecimento de ensino, informações sobre o aluno, como a série que iria cursar, o endereço e número de irmãos menores. Esse dado provavelmente era solicitado para ajudar a clarificar a situação social daquela família, uma vez que um maior número de irmãos menores, dependentes financeiros, poderia implicar uma maior carência financeira.

Da mesma forma, nas informações sobre o pai ou responsável constam sua profissão e salário – embora na ficha não tenha essa informação, talvez pelo fato do pai em questão, um agricultor, não possuir uma renda ou salário fixo – e o número de pessoas que sustentava. Nota-se que não é solicitada uma informação análoga sobre as mães, o que demonstra que se considerava o pai o provedor financeiro e chefe da família.

Finalizamos este capítulo destacando que as condições materiais e concretas da instituição, mesmo com suas contradições, fizeram parte do “jogo secundarista”

[...] Um sistema de ensino que reproduz as desigualdades sociais por meio do estabelecimento de uma relação estreita entre professores, educação e classes privilegiadas. [...] que tem a função de perpetuação das desigualdades em face cultura predominante nos processos de escolarização, sendo levada a efeito por recursos pedagógicos (e de avaliação) que transformam privilégios socialmente condicionados em méritos, dons e talentos individuais, legitimando-os: “para uns, a aprendizagem da cultura da elite é uma conquista que se paga caro; para outros, uma herança que compreende ao mesmo tempo a facilidade e as tentações da facilidade”. A cultura “legítima”, validade pelos exames e consagrada pelos diplomas, é a da elite, e o ensino, mesmo nas áreas científicas, “pressupõe implicitamente um corpo de saberes, de saber-fazer e de saber-dizer que constitui o patrimônio das classes cultas”. (BOURDIEU; PASSERON, 2018, p. 9-10).

Que permitiu que os sistemas de ensino reproduzissem as desigualdades sociais, em face da cultura que predominava nos processos de escolarização e que atendia à uma classe específica. Cultura essa legitimada pelos exames de admissão, pelo prolongamento da escolarização e ênfase no sucesso escolar, pela estrutura material da instituição, pela seleção do currículo e organização escolar.

Ressaltamos, ainda, que a relação entre a instituição educativa e sua comunidade não esgota a problemática da descoberta da história das instituições educativas por meio da dialética entre representação e apropriação. Assim, com base nos apontamentos de Justino Magalhães (2007, p. 70), ressaltamos a importância da realização de novas pesquisas que tomem a relação histórica do Osvaldo Cruz com o meio envolvente como principal eixo de problematização e como via de construção do conhecimento.

No próximo capítulo, adentramos questões que permeiam o movimento da materialidade do Jornal escolar, que pode ser observado nas fontes e na relação da imprensa estudantil com o ensino secundário.

4 O CAMPO DA IMPRENSA ESTUDANTIL EM INVESTIGAÇÃO: A IMPRENSA ESTUDANTIL NO ENSINO SECUNDÁRIO E A MATERIALIDADE DO JORNAL ABC LITERÁRIO

Este capítulo tem como princípio norteador o conceito de luta de representações, a fim de aproximar de um dos campos em que estas se deram no ensino secundário de Dourados na década de 1960. Para tanto, focalizamos o campo da imprensa estudantil, procurando adentrar as disputas de representação em torno da educação secundária.

Por luta de representações compreendemos, conforme Chartier (1991), que

[...] uma dupla via abre-se: uma que pensa a construção das identidades sociais como resultando sempre de uma relação de força entre as representações impostas pelos que detêm o poder de classificar e de nomear e a definição, de aceitação ou de resistência, que cada comunidade produz de si mesma; outra que considera o recorte social objetivado como a tradução do crédito conferido à representação que cada grupo dá de si mesmo, logo a sua capacidade de fazer reconhecer sua existência a partir de uma demonstração de unidade. (CHARTIER, 1991, p. 183).

Assim, a apropriação das representações no meio social gera tensões entre indivíduos e grupos sociais distintos e a disputa pelo sentido de determinado fato ou personagem histórico ocasiona as lutas de representações. Estas lutas não são apenas culturais, mas também políticas, e giram em torno da busca pela legitimação de determinado significado.

Desta forma, o objetivo do capítulo é discutir a construção da historicidade do Jornal ABC Literário. Buscamos, na elaboração do texto, aproximações ao seguinte objetivo específico: identificar, caracterizar e analisar elementos que possam contribuir na construção da historicidade do Jornal ABC Literário. As questões que incursionam o capítulo, são: 1) Como a imprensa estudantil emerge no ensino secundário? 2) Quais eram as condições concretas e materiais de produção e circulação do impresso ABC Literário?

A busca por aproximações da produção do impresso estudantil ABC Literário sinaliza, como base em Bourdieu (2004), que não basta nos referirmos somente ao que é histórico e social, tampouco ao conteúdo textual da produção, o que interessa é estabelecer uma relação entre texto e campo, que não se limite, de um lado, a uma

corrente que compreende as produções culturais, como, em nosso caso, do *Jornal escolar*, por si mesmas, ou seja, interpretada tão somente pela leitura dos textos, e, por outro, de uma corrente que relaciona o texto às determinações do mundo social, mas sem considerar as regras próprias do campo em questão.

No confronto com essas duas correntes, Bourdieu (2004, p. 20) se posiciona argumentando que entre “[...] esses dois polos, muitos distanciados, entre os quais se supõe, um pouco imprudentemente, que a ligação possa se fazer, existe um universo intermediário [...] um mundo social como os outros, mas que obedece a leis sociais mais ou menos específicas”. Esse universo intermediário, tomando-se o nosso objeto de estudo, consiste no campo em que estão inseridos os agentes, estudantes que produziam um *Jornal escolar*, e a instituição que produz e reproduz esse universo “a partir de leis sociais mais ou menos específicas”, o Osvaldo Cruz de Dourados.

Nesse sentido, analisamos o campo da imprensa estudantil, sem a pretensão de abranger as teorias e conceitos próprios do campo da imprensa, e sim trazer juntamente com o conceito de campo outros conceitos bourdieusianos vinculados à produção simbólica, a fim de, como enfatiza Gislene Silva (2009, p. 209), “[...] entendermos melhor como a imprensa transita entre os campos sociais, a partir de seu poder de “fazer crer” e de “dar sentido ao mundo” [...]”.

Sem deixar de considerar sua autonomia, ainda que relativa, sua dependência de outros campos, sua complexidade e interdisciplinaridade, apreendemos o impresso em sua integralidade, ou seja, “[...] em sua configuração social, política, econômica, tecnológica, como discurso, narração, imaginário, técnica e manifestação cultural; como constituído e constituinte da vida em sociedade.” (SILVA, 2009, p. 207).

Para compreender a gênese da produção do impresso estudantil no campo da imprensa, nossa escolha introduz elementos da sua história, a fim de não o reduzir a um contexto hegemônico simplista e atomizado. Neste sentido, corroboramos com o pensamento de Gilberto Luiz Alves (2003, p. 19) de que “[...] a unidade da realidade humana não exclui o reconhecimento de seu caráter completo e multifacetado”, pois o singular é sempre uma forma de realização do universal, e ambos são indissociáveis.

Este capítulo está estruturado em dois tópicos que focalizam a questão da materialidade do impresso e seu contexto histórico, indissociável de suas condições de produção, circulação, transmissão e recepção, a saber: no primeiro, buscamos evidenciar a relação da imprensa estudantil com o ensino secundário, e no segundo,

caracterizar a materialidade do impresso.

4.1 Imprensa estudantil no ensino secundário

O Jornal escolar é um inquérito permanente que nos coloca à escuta do mundo e é uma janela ampla, aberta sobre o trabalho e a vida.
(Célestin Freinet).

Os jornais estudantis se constituíram das mais variadas formas, inserindo-se no cotidiano de escolas públicas e privadas, e foram uma das instituições complementares à escola, estimuladas pelos protagonistas do escolanovismo, desde as primeiras décadas do século XX, como sugerem os estudos de Dóris Bittencourt Almeida e Maria Helena Camara Bastos (2015). As autoras assinalam que na segunda metade do século XIX já se encontram vestígios de jornais infantis e escolares no Brasil.

Posto isto, ressaltamos que este tópico tem um recorte histórico e temporal expressivo, voltado apenas para impressos estudantis vinculados ao ensino secundário ginasial no Brasil no século XX. Os impressos estudantis são produzidos dentro de um contexto histórico específico, implicado por aspectos sociais, políticos, econômicos e culturais que nos ajudam a compreender que é fundamental nos atentarmos ao tempo histórico, a espaços e a agentes sociais envolvidos nesse processo.

A imprensa estudantil no contexto da Espanha, conforme Hernández Díaz (2015), esteve ligada às disciplinas que tratavam do ensino da língua ou da literatura, tendo mais relação com a produção textual em si do que com uma atividade propriamente jornalística, contestadora ou crítica. Segundo o autor,

A imprensa dos colegiais [...] é o resultado de uma experiência pedagógica autônoma dos adolescentes de uma escola particular, ou de uma escola secundária pública, que geralmente está localizada no campo do ensino da língua e da literatura e, portanto, geralmente tem a aprovação, inclusive com o apoio do professor dessas disciplinas. Portanto, o Jornal desses adolescentes geralmente se torna uma

oportunidade de expressar vocações literárias, poéticas ou narrativas no papel, e em menor grau, críticas à instituição a que pertencem. (HERNÁNDEZ DÍAZ, 2015, p. 4-5, tradução nossa)³¹.

Já no Brasil, os impressos estudantis produzidos pelos secundaristas, tiveram maior intensidade e circulação em várias cidades brasileiras entre as décadas de 1930 e 1960 (AMARAL, 2013), aumento relacionado a uma crescente participação social e política dos estudantes, sendo que a imprensa, no contexto brasileiro da época, representava um espaço fundamental como meio de comunicação social.

No caso das escolas de ensino secundário, essas atividades resultavam, também, do incentivo e orientação contidos na legislação. Como o ensino era fundamentalmente propedêutico, as atividades que despertavam o espírito de iniciativa e de liderança nos jovens que se dirigiam aos cursos superiores eram sempre bem-vindas. E, indubitavelmente, os jornais estudantis, representavam uma importante atividade pedagógica tendo em vista esse fim. (AMARAL, 2013, p. 130).

Assim, essa atividade ia ao encontro da ideia da escola ativa, centrada no interesse dos alunos. Nesse sentido, interessa aqui ressaltar o art. 46 do capítulo XII da Lei Orgânica do Ensino Secundário (BRASIL, 1942), que trata “dos trabalhos complementares”:

[...] os estabelecimentos de ensino secundário deverão promover, entre os alunos, a organização e o desenvolvimento de instituições escolares de caráter cultural e recreativo, criando, na vida delas, com um regime de autonomia, as condições favoráveis à formação do espírito econômico, dos bons sentimentos de camaradagem e sociabilidade, do gênio desportivo, do gosto artístico e Literário. Merecerão especial atenção as instituições que tenham por objetivo despertar entre os escolares o interesse pelos problemas nacionais. (BRASIL, 1942, p. 6717).

³¹ La prensa de los colegiales [...] Es el resultado de una experiencia pedagógica autónoma de los adolescentes de un colegio particular, o de un instituto público de segunda enseñanza, que suele ubicarse en el ámbito de la enseñanza de la lengua y la literatura, y por ello suele contar con el beneplácito, incluso el apoyo, del profesor de esas disciplinas. Por tanto, el periódico de estos estudiantes adolescentes suele convertirse en una oportunidad para plasmar en el papel vocaciones literarias, poéticas o narrativas, y en menor grado críticas con la institución a que pertenecen. (HERNÁNDEZ DÍAZ, 2015).

Conforme Amaral (2002), essa prerrogativa legal serviu de incentivo às práticas discentes para além da sala de aula, práticas estas que já vinham ocorrendo nos colégios de ensino secundário no Brasil, muitas desde a criação de algumas dessas instituições com a emergente república.

Não obstante, estudos de Giani Rabelo (2013) que versam sobre “Associações Auxiliares da Escola – AAEs³²” trazem subsídios que nos aproximam da relação entre a imprensa estudantil e o ensino secundário. De acordo com a autora, as associações, presentes desde o início do século XX nas escolas brasileiras, seguiam os preceitos nacionais. Em Santa Catarina, as legislações datadas de 1944 descrevem as normas para o funcionamento das associações de forma detalhada, informando que estas

[...] constituíam grupos organizados no interior das instituições escolares primárias, fossem elas públicas ou particulares, com um propósito comum de integrar o corpo discente, estimulando uma formação cívica, moral e intelectual através do exercício de “atitudes de sociabilidade, responsabilidade e cooperação”, contribuindo igualmente com o processo de busca por uma identidade nacional. (ZEN, 2006, p. 2335, *apud* RABELO, 2013, p. 203).

Do ponto de vista de Vanessa Massioli e Giani Rabelo (2015), a ação educativa das associações, estabelecidas principalmente na legislação catarinense, identificou um forte discurso escolanovista

[...] que aponta para a ideia de que as AAEs tinham o propósito de integrar no quadro de vida escolar métodos pedagógicos ativos, que levassem para dentro dos estabelecimentos escolares uma representação do que viria a ser a vida em sociedade. Nesse sentido, a finalidade principal das Associações era agregar e unificar os/as alunos/as e instigar coletivamente para uma formação que contemplasse a realidade social das quais estes/as faziam parte [...]. (MASSIROLI; RABELO, 2015, p. 2).

³² O serviço das associações auxiliares da escola tem pôr fim a reorganização da escola em bases de comunidade social de trabalho em cooperação e sua articulação com o meio social por todas as medidas que tendem a estender seu raio de ação educativa e a tornar estreita a colaboração entre a escola, a família e as outras instituições sociais. Viria, na sua ação educativa: 1 - responder aos problemas que surjam às crianças e adolescentes na vida escolar ou doméstica; 2 - incutir o gosto e hábitos de trabalho e de ação, por meio de clubes, concursos, exposições, etc.; 3 - organizar excursões, teatro, etc. que, satisfazendo aos fins recreativos, possam desempenhar função educativa. Procura oferecer aos alunos oportunidade de exercitar atitudes de sociabilidade, responsabilidade e cooperação, pela organização de associações escolares, estudos em comum, campanhas em prol de aspirações sociais e outras formas de atividade social próprias da infância. (SANTA CATARINA, 1946, p. 21, *apud* RABELO, 2013, p. 202).

Em nosso levantamento não identificamos a legislação que regulariza as AAEs, entretanto, as normas que eram objeto da legislação estadual catarinense sobre os jornais escolares se assemelham aos aspectos presentes no ABC Literário.

As normas catarinenses que versam sobre o Jornal escolar estão ligadas à forma e ao conteúdo, segundo Rabelo (2013), e apontam as vantagens de se ter um Jornal na escola, bem como orientações sobre o processo de escolha do nome do Jornal e da formação da diretoria da associação do Jornal escolar.

Rabelo (2013) aponta que a determinação da Secretaria da Justiça, Educação e Saúde/Departamento de Educação de Santa Catarina:

[...] num dia e hora previamente designados, os alunos se reúnem na escola, e, a primeira coisa a se fazer é a escolha do nome do Jornal. Para facilitar esse trabalho, o professor apresentará uma lista de dez nomes em colaboração com as crianças e, dentre esses, será votado um. Para isso, o professor distribue um pedacinho de papel a cada aluno presente e fará a apuração. (SANTA CATARINA, 1944, p. 10, *apud* RABELO, 2013, p. 203).

O Jornal ABC Literário (1968) foi órgão do Grêmio Estudantil Osvaldo Cruz, continuação e ressignificação do Jornal “O ABC” (1961) – órgão do Grêmio Estudantil Coelho Neto, continuidade do Grêmio Literário e Esportivo Coelho Neto, fundado em 1956.

Segundo o egresso Doratildo Pereira de Oliveira (2018)³³ a iniciativa da criação do Grêmio Estudantil e do Jornal veio dele, devido à sua experiência e contato com tais práticas no Colégio Estadual de Campo Grande/MT, antes de mudar-se para Dourados/MT em 1959³⁴:

[...] olha, eu quando vim de Campo Grande para cá em 59, foi quando eu fundei esse Jornal, fundei como ABC, e depois é que eu mudei para ABC Literário, isso já foi algum tempo depois [...] eu que fundei os dois, a iniciativa foi minha, eu cheguei, fundei o grêmio e já senti a necessidade de ter o Jornal [...] eu sempre gostei de Jornal, lá em Campo Grande, antes de vir para cá, eu participava naquele Jornal do

³³ Entrevista concedida por OLIVEIRA, Doratildo Pereira de. **Entrevista I** [set. 2018]. Entrevistadora: Cintia Medeiros Robles Aguiar. Dourados, MS, 2018. 1 arquivo M4A (1h48m23s).

³⁴ Segundo Le Goff (2003) a memória é um fenômeno individual ligado a vida social, que varia em função da presença ou ausência da escrita, observamos que na memória do agente entrevistado o Jornal foi fundado em sua chegada na cidade, em 1959, entretanto, os jornais datam de 1961, salientamos assim, que o agente consegue conservar traços de acontecimentos do passado de um certo modo de apropriação do tempo que diferem dos registros históricos escritos.

Colégio Estadual de Campo Grande, eu sempre fui muito ativo. Quando eu cheguei aqui não tinha e de cara já fundei um [...]. (OLIVEIRA, 2018, p. 2, 11 e 12).

Indagado sobre a escolha do nome em ambos os jornais, o entrevistado afirma que: “ABC [...] as primeiras letras do alfabeto. E depois eu mudei para literário porque ele era mais literário, [...] começou a aparecer assuntos mais interessantes, mais literários.” (OLIVEIRA, 2018, p. 12).

Entretanto, a escolha do nome do grêmio foi sugestão do diretor da instituição: “[...] esse grêmio... como que é o nome mesmo eu esqueço... Coelho Neto, foi até o Lins que sugeriu o nome [...]” (OLIVEIRA, 2018, p. 7). Pelo relato do egresso, podemos observar que o Prof. Lins, além de ser presente, era apoiador e o possível orientador do Jornal: “[...] o Lins me deu um apoio muito grande na execução desse Jornal, apoiou mesmo, ele relatava tudo que tinha que relatar [...]” (OLIVEIRA, 2018, p. 2).

Assim, observamos que, diferentemente do contexto catarinense apresentado por Rabelo (2013), o nome do Jornal foi escolhido pelos estudantes, e a atuação do que seria o “professor orientador” esteve na escolha do nome da agremiação e no apoio e manutenção do Jornal escolar. No que se refere às vantagens de se ter um Jornal escolar, a autora cita:

[...] primeiramente [...] a ideia de que o acervo constituído pelos jornais produzidos pelos estudantes poderia servir, futuramente, como material de pesquisa para o conhecimento das realizações do passado. Em segundo lugar, defende-se que a alma juvenil é um canteiro e que dela pode brotar, se estimulada, aptidões tão almejadas na formação dos alunos, como narrar, descrever, produzir contos, poesias e crônicas, desenhar e ter uma caligrafia bem desenhada e legível. Em terceiro lugar, o conteúdo do Jornal escolar novamente é lançado à condição de material de consulta histórica, mais precisamente sobre a região. Por último, o Jornal escolar serviria como um instrumento para que a família pudesse acompanhar o progresso escolar de seus filhos e das demais crianças. (RABELO, 2013, p. 203-204).

Das vantagens apontadas pela autora, a primeira e a terceira são mobilizados na escrita da presente dissertação, que considera o Jornal escolar enquanto material de pesquisa para conhecimento do passado e consulta histórica regional. Em Rabelo (2013) também encontramos prescrições legais que orientam como o corpo do Jornal

deveria ser composto, a saber: título, localidade, município, data, número, ano e pelos nomes dos dirigentes:

[...] o nível de detalhamento abrange, inclusive, as formas de organização e apresentação das páginas: cada página do Jornal deverá ser riscada pelo meio, deixando de cada lado uma margem de um a dois centímetros. Nas primeiras páginas devem ser copiados os artigos para, em seguida, serem lançados outros trabalhos com diferentes títulos que melhor satisfizerem a sua orientação.” (SANTA CATARINA, 1944, p. 11, *apud* RABELO, 2013, p. 2017).

As regras postas e exigidas pela legislação catarinense em relação à forma e ao conteúdo do Jornal escolar estão presentes em todas as edições do Jornal ABC Literário, como se pode observar na Figura 26.

Figura 26 - Capa do Jornal “O ABC” (1961) e Jornal ABC Literário (1968)



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. HD externo, 2014.

Massioli e Rabelo (2015) afirmam que o Jornal escolar ia ao encontro dos designs do grupo escolar em Santa Catarina. Inferimos que, de certa forma, o Jornal

escolar se tornou um importante instrumento no processo civilizador que a instituição necessariamente deveria desencadear junto aos estudantes, seus familiares e sociedade local. Consideramos, ainda, que o cuidado, o capricho e o esmero a serem dedicados à produção do Jornal escolar estão implicados em uma estratégia, no sentido de torná-lo um objeto que pudesse oferecer uma determinada leitura acerca do Osvaldo Cruz e o quanto era importante tal instituição para a sociedade.

Observamos que se tratava de um Jornal bem elaborado, demonstrando muito daquilo que a escola e seus estudantes poderiam produzir, o que certamente causava impacto junto aos familiares e estreitava os laços entre estes e a direção da escola e seus docentes. Seguindo esses princípios de qualidade e apresentação, concluímos que o Jornal inculcava hábitos, repassava códigos de moral e de conduta e moldava os valores almejados pela sociedade. A incorporação do Jornal estudantil na cultura ginásial douradense, ocorreu tal como proposto pelo pensamento escolanovista.

4.2 Materialidade do ABC

Entendemos que para analisar um impresso e a construção de sua significação, é necessário “[...] pôr à luz as condições de produção.” (LE GOFF, 2003, p. 525). Assim, explicitaremos as formas que tomam o texto (formato, origem, produção, circulação, etc.), pois, “[...] é necessário recordar vigorosamente que não existe nenhum texto fora do suporte que o dá a ler, que não há compreensão de um escrito, [...] que não dependa de formas através das quais ele chega ao seu leitor.” (CHARTIER, 1990, p. 127).

Reconstituí-lo exige considerar as relações estabelecidas entre três polos: “[...] o texto, o objeto que lhe serve de suporte e a prática que dele se apodera.” (CHARTIER, 1990, p. 127). Assim, nossa proposta está em estabelecer as relações entre esses três polos, sem perder de vista que uma coisa é o impresso em si (sua materialidade), outra, muito mais complexa, é a que diz respeito à sua circulação, apropriação de mensagens, divulgação de ideias, inculcação de valores etc.

Iniciamos apontando que o Jornal não tinha uma equipe de redatores e editores. Possivelmente sob a supervisão do diretor, responsável pela produção do Jornal, embora não mencione isso em sua entrevista, o secundarista Doratildo Pereira de Oliveira informa que era ele quem recebia as colaborações dos alunos, filtrava e

escolhia o que seria ou não publicado:

[...] praticamente era eu que fazia o Jornal, eu que escolhia os assuntos, o que devia ser publicado, o que não devia, tem toda uma manobra aí que eu procedia né [...] era uma questão pessoal mesmo, eu é que determinava se devia ou não publicar, eu não tinha consultor, não tinha nada, eu que decidia, se era bom, publicava, se não era, deixava pra lá. (OLIVEIRA, 2018, p. 3 e p. 12).

Diante desta informação, o entrevistado foi questionado sobre como ele organizava a estrutura do Jornal, que tipo de publicação era escolhida para ser capa, o que se publicaria primeiro, entre outros aspectos, e podemos perceber que os critérios, além de pessoais, estavam ligados à concepção de cultura e erudição do produtor para com os colaboradores: “[...] era um critério meu [...] o que eu achava que era bom, que era bem escrito, eu cuidava muito da correção, então o rapaz tinha que saber mesmo escrever, era o que eu aproveitava.”. (OLIVEIRA, 2018, p. 11).

Nessa perspectiva, ainda que Doratildo afirme que, de fato, eram estudantes os editores e escritores responsáveis pelas publicações, inclusive excluindo as mulheres, ao enfatizar que “o rapaz tinha que saber mesmo escrever”, mesmo que elas estivessem presentes tanto entre editores quanto escritores, e que ele tinha o poder de decisão sobre o que publicar, compreendemos que essa autonomia pode ser relativa.

A tomada de decisão sobre “o que publicar” estaria em permanente conflito com os poderes particulares da instituição de ensino, preservando o *habitus* de grupos das elites para garantir a idoneidade do campo e a estrutura do campo como definidora de práticas. Como podemos observar em alguns momentos da entrevista:

[...] Mas esse pessoal que escrevia aí era tudo gente amiga, tudo conhecido, e era eu que escolhia o que publicar ou não, sempre evitei broncas né, de um com o outro, nunca fui fanático não [...]. (OLIVEIRA, 2018, p. 7).

Apesar de escolher o que publicar, evitar broncas e não ser “fanático”, seu relato aponta para uma escolha de conteúdo que não crie “mal-estar” entre estudantes e instituição, há um cuidado nessa escolha, embora o agente seja participante de um universo social comum e compartilhe das mesmas associações e significados dos demais estudantes, a produção da notícia, segundo Barros Filho e Sá Martino (2003,

p. 119), “[...] acontece em espaços e momentos específicos dotados não apenas de técnica particular, mas também de noções, referências e significados particulares”. Nesse sentido, as contradições existentes nesse processo se perpetuam e reproduzem no conteúdo do Jornal.

Um fator que pode colaborar nos significados particulares na escolha do que publicar é a relação de parentesco entre o diretor e editor do Jornal e o diretor do Centro Educacional. Em dado momento da entrevista, o egresso nos conta que o prédio do Osvaldo Cruz de Dourados foi construído por ele e pelo seu pai, o senhor Hermenegildo Pereira de Oliveira (*in memoriam*).

[...] Esse prédio fui eu que construí com meu pai, meu pai começou, em 1961 ele faleceu, aí depois o Lins foi lá em Campo Grande me buscar, eu morava lá, aí ele me trouxe para cá para continuar a obra. (OLIVEIRA, 2018, p. 11).

Temos em nossos acervos algumas plantas do GOC, da construção inicial e das ampliações, e muitas foram assinadas por Doratildo. Além de estudante, o egresso também atuava como construtor, agrimensor e desenhista para a instituição. Em entrevista cedida por José Pereira Lins à Maria da Glória Sá Rosa, ao narrar parte de sua trajetória e história familiar destacou que o pai de Doratildo

[...] era na realidade um mestre-de-obras, um pedreiro superior aos de seu tempo, porque fazia plantas, construía prédios, sendo exímio construtor de igrejas. [...] isso exerceu grande influência sobre os filhos e netos. Eu posso dizer que nasci embaixo de um andaime, e esse prédio do Colégio Osvaldo Cruz, de Dourados, foi idealizado e construído por um irmão meu, já falecido. (LINS *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 176).

O Professor Lins não chegou a citar o nome do irmão que construiu o prédio do Osvaldo Cruz, entretanto, Doratildo afirmou que o construtor desse prédio foi seu pai. A partir do cruzamento desses dados, retomamos o contato com o egresso, e seu neto confirmou o parentesco, reafirmou que seu avô no auge dos seus oitenta anos está “ruim da memória” e acredita que ele poderia ter agregado muito mais durante as entrevistas, portanto, o parentesco entre o diretor do Centro Educacional e o diretor do Jornal, pode ter influência na escolha do que era ou não publicado.

O parentesco nos remete a um campo vasto de possíveis explicações para as

indagações que surgiram no percurso e, claro, levanta novos pontos de reflexão pois os “ditos” e os “não-ditos”³⁵ precisaram ser considerados. Se pode elucidar o motivo pelo qual a direção do Centro Educacional se responsabilizava pelas matérias anônimas. E pode ser também a explicação para o alto índice de anonimato das publicações.

Isso nos leva a cogitar o motivo de Doratildo, e não outro secundarista, ter conseguido fundar dois grêmios estudantis na mesma instituição de ensino, em momentos distintos da história, e talvez explique o motivo do egresso reinaugar o Jornal em 1968, mesmo sem vínculo institucional ativo. Em dado momento da entrevista Doratildo afirma que “[...] o grêmio era do ginásio [...]”. (OLIVEIRA, 2018, p. 7), entretanto, quando indagado sobre o surgimento do grêmio estudantil, o egresso afirma que ocorreu por iniciativa própria:

Mas então, ocorreu assim eu vir para cá, aí fundei o grêmio, é... eu esqueço. O nome do grêmio era Coelho Neto é... Coelho Neto [...]. eu que fundei os dois, a iniciativa foi minha, eu cheguei fundei o grêmio, já senti a necessidade de ter o Jornal [...]. (OLIVEIRA, 2018, p. 2 e 11).

Seu relato aponta, ainda, que o grêmio contava com a participação ativa dos estudantes:

[...] turma boa que a gente tinha no grêmio, e o grêmio funcionava muito bem, correto nos negócios dele, ia tudo certo, deu tudo certo [...] no grêmio eu tinha vários colegas ali que realmente atuavam. (OLIVEIRA, 2018, p. 3 e 5)

Aponta também que era uma agremiação com participação financeira dos estudantes, e que eles eram os responsáveis pela administração dos recursos. O grêmio colaborava, inclusive, com o pagamento da impressão do Jornal em gráfica: “[...] o grêmio também dava um dinheiro, tinha uma mensalidadezinha que a gente cobrava, mas era para a despesa, nunca deu lucro.”. (OLIVEIRA, 2018, p. 11).

³⁵ [...] existem nas lembranças de uns e de outros zonas de sombra, silêncios, “não-ditos”. As fronteiras desses silêncios e “não-ditos” com o esquecimento definitivo e o reprimido inconsciente não são evidentemente estaques e estão em perpétuo deslocamento. Essa tipologia de discursos, de silêncios, e de alusões e metáforas, é moldada pela angústia de [...] se expor a mal-entendidos. [...] é aí que intervém, com todo o poder, o discurso interior, o compromisso do não-dito entre aquilo que o sujeito se confessa a si mesmo e aquilo que ele pode transmitir ao exterior. (POLLACK, 1989, p. 8).

A relação entre tio e sobrinho perdurou por longa data, foram colegas de profissão e ambos nutriram uma admiração mútua. O prof. Lins esteve presente e atuante no ABC Literário, talvez enquanto diretor do Osvaldo Cruz, ou como tio do diretor do Jornal, ou como professor orientador, como nas AAE's, na figura de alguém que quer e pode ajudar e orientar, independente da forma, a relação institucional com o Jornal é inegável.

Partimos do pressuposto de que essa relação opera na seleção e na construção das decisões finais de publicação. Marcos Paulo da Silva (2013), ao se debruçar sobre o *habitus* bourdieusiano como chave-explicativa para o entendimento da questão da noticiabilidade, aponta

[...] para o fato de a estrutura dos meios de comunicação estabelecer-se socialmente em consonância com a ideia de uma “ordem simbólica consensualmente estabelecida” – ou nos termos aristotélicos, em torno da concepção de *doxa*. (SILVA, 2013, p. 78).

Em síntese, a atividade do editor não desprezava a produção de uma *doxa*, necessária na construção de um sentimento de pertença ao grupo estudantil, a qual engendrava o ajuste das estruturas do *habitus* às estruturas objetivas, contudo, contribuindo para a reprodução da ordem existente e atuando como um instrumento de legitimação institucional.

Ainda sobre o processo de produção, as edições de 1961 e 1962 foram feitas em mimeógrafo, que pertencia à instituição. Em 1968, as edições passaram a ser compostas e impressas nas oficinas gráficas de “A Folha de Dourados”, conforme consta nos créditos, e com tiragem inicial de 500 exemplares, algo do qual o egresso se orgulha e menciona em vários trechos da entrevista, enfatizando ser o pioneiro na impressão de Jornal estudantil em gráfica.

[...] De primeiro também, a gente não tinha gráfica, o Jornal era feito com [...] mimeógrafo, era cópia [...], o primeiro Jornal aqui no estado, [...] Jornal estudantil, foi o ABC, impresso em gráfica, antes era tudo feito com mimeógrafo. [...] o colégio Osvaldo Cruz [...] tinha um mimeógrafo, eu datilografava num papel especial, para depois passar, usava a máquina do colégio mesmo. Era eu que fazia o texto e que montava tudo. Ai depois a gente foi para a gráfica. (OLIVEIRA, 2018, p. 2 e 10).

Na fotografia da sala de material didático, Figura 27, temos eternizado o registro de onde tudo começou, o local das primeiras impressões do Jornal.

Figura 27. Sala de materiais didáticos



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

O mimeógrafo está localizado na mesa do canto, encostado na parede, próximo ao mapa, as mesas possuem uma distribuição uniforme, a sala conta ainda como máquina de escrever, armário de arquivo, dois mapas na parede e um quadro de Santos Dumont – patrono da aviação no Brasil e nome dado a escola técnica do Centro Educacional Osvaldo Cruz.

Nas edições de 1961 e 1962 consta a distribuição gratuita dos exemplares, nas edições de 1968 este dado não aparece, entretanto, o estudante afirma em sua entrevista que todas as edições sempre foram distribuídas, os custos com a impressão na gráfica eram pagos pela publicidade veiculada no impresso. (OLIVEIRA, 2018, p. 10).

A periodicidade do impresso era mensal, mas vale destacar que houve tiragens especiais, como, por exemplo, a de maio de 1968 com um número todo voltado ao Dia das Mães, caracterizando mais de uma tiragem no mês. O papel utilizado em todas as edições foi em tamanho tabloide, e o Jornal possuía no mínimo quatro e no máximo seis páginas, com uma configuração assimétrica e diagramação da página

dividida ora em duas, ora em três colunas.

A primeira página era o espaço de apresentação de algumas notícias que o leitor encontraria no miolo da publicação, entretanto, o mais comum era que as matérias iniciadas na primeira página do Jornal fossem abruptamente interrompidas com uma indicação de que a continuação daquela matéria estava em outra página do Jornal.

Indagamos ao egresso sobre a iconografia, pois, nas treze edições analisadas, encontramos apenas três – uma caricatura (1961), uma propaganda (1962) e o brasão da instituição (1962) –, e ele foi enfático em responder que não tinha como fazer. Compreendemos que pelo momento histórico de produção do Jornal, considerando sua diagramação final, a localização do município e a história cultural da imprensa no Brasil³⁶, realmente não havia condições materiais e concretas para uso de iconografia nas impressões. Conforme explicam Moreira e Rodrigues (2017):

[...] Nenhuma edição foi impressa em cores. A disposição do texto era apresentada em duas colunas, muitas vezes subdivididas, formando oito colunas por folha [...] O número de artigos em cada edição variou entre oito e seis. Além dos artigos com temas diversos sobre educação, política e patriotismo, o Jornal contava com colunas fixas com espaço para temas do cotidiano dos alunos [...]. Os anúncios veiculados nas páginas do Jornal giravam em torno de 20 nas primeiras edições (máximo de 25 e mínimo de 19) e a partir do n. 9 baixaram quase pela metade, variando entre 13 e 11 anúncios, presentes em diferentes espaços e tamanhos no Jornal. (MOREIRA; RODRIGUES, 2017, p. 126-127).

No que se refere à circulação e recepção do impresso, observamos que havia diálogos dentro e fora da escola, há textos publicados por amigos do editor, como o de Xavier Assunção, escritor paranaense e membro da Academia Evangélica de Letras. O Jornal era enviado para outros jornais, para grêmios estudantis de dentro e de fora do estado, como o Grêmio Estudantil Ialense (do Instituto Americano de Lins) em São Paulo e o Grêmio Literário Euclides da Cunha de Corumbá/MT e para egressos do Centro Educacional.

Fiquei muito contente ao receber o Jornal estudantil “O ABC”, e espero tornar a recebê-lo sempre, se seus dirigentes se dignarem a enviar-

³⁶ Sobre a História Cultural da Imprensa no Brasil 1900-2000, consultamos a obra de Marialva Barbosa (2007).

me. Este órgão, na realidade, está à altura do Grêmio Estudantil Coelho Neto e dos estudantes douradenses. Com a leitura de suas páginas senti-me novamente entre vocês estudantes de minha terra; apesar de estar agora estudando aqui em Campo Grande, ter ótimas superiores, mestras e amigas, sinto saudades do nosso Ginásio Osvaldo Cruz, onde estudei os três últimos anos ginasiais. Sinto saudades do nosso boníssimo e dedicado Diretor, Prof. Lins e dos demais professores que colaboram com êle para ministrar à juventude douradense a luz do saber. Gostei imensamente dos artigos publicados nesse Jornal e quero sugerir aos seus colaboradores que falem algo sôbre a nossos escritores. Ao encerrar está envio meus agradecimentos aos seus dirigentes que me honraram com êste muito apreciado Jornal quero que seus redatores e colaboradores saibam que êle fez sucesso entre minhas amigas. Da admiradora ELZA GARCIA GONÇALVES. (O ABC, 1961, n. 7, p. 1).

Além dos depoimentos e agradecimentos dos egressos, em nota intitulada “Da Correspondência” (1968) há agradecimentos para Cuiabá/MT, com mensagem ao Jornalista Hélio Leite, para Campo Grande/MT na pessoa do Prof. Aguiar e um agradecimento especial a Hélio Taciro pelos postais, congratulações e incentivos enviados diretamente de New York (EUA). Segundo o secundarista entrevistado,

[...] o Jornal progrediu muito, porque eu enviava para os outros jornais, eu enviava lá para os outros grêmios, e realmente repercutiu na época, repercutiu bastante. [...] e vingou, pelo menos enquanto estava funcionando, estava funcionando bem, tinha bons participantes, bons colegas, tenho boas memórias deles [...]. (OLIVEIRA, 2018, p. 1).

A grande repercussão do impresso se deu devido a sua circulação dentro e fora do ambiente escolar, todos os anunciantes recebiam um exemplar e a circulação acontecia em grande parte do comércio local. A recepção do impresso pelos estudantes era intensa, era comum após uma edição, algumas notas serem destinadas aos comentários das publicações anteriores.

O êxito alcançado por nossa edição última excedeu aos cálculos mais otimistas. A tiragem foi logo esgotada. Elogios e aplausos; palavras de estímulo e encorajamento. Alguns, porém, não gostaram. Consta, até que, num determinado local, o movimento parou enquanto a turma enraivecida comentava o nosso órgão. Um outro, julgando-se ditador das letras, ameaçou-nos com tôdas as fúrias da sua (suposta) autoridade. Quanta ingenuidade! Mas, não resistimos a tentação de evocar, com uma estrepitosa gargalhada, a gíria, já de saudosa memória, que tanto sucesso fez no passado: "sossega leão"! (O ABC, 1961, n. 6, p. 1).

Observamos o êxito do alcance das edições, a recepção entre os estudantes gerava comentários e movimentava a vida escolar entre apoiadores e críticos, suscitando novas pautas e publicações. Corroboramos assim com Chartier (2009) de que a recepção e apreensão dos escritos são constituídas, diferencialmente, pelas leituras que se apoderam deles, os atos de leitura dão aos textos significações plurais e móveis.

[...] Situam-se no encontro de maneiras de ler, coletivas ou individuais, herdadas ou inovadoras, íntimas ou públicas e de protocolos de leitura depositados no objeto lido, não somente pelo autor que indica a justa compreensão de seu texto, mas também pelo impressor que compõe as formas tipográficas, seja com um objeto explícito, seja inconscientemente, em conformidade com os hábitos de seu tempo. (CHARTIER, 2009, p. 78).

Inferimos assim, que nem todos recebiam e apreendiam o impresso de uma maneira positiva, havia críticas, incômodos, concorrências, disputas e ao mesmo tempo havia os que se sentiam representados, os que concordavam e apoiavam o impresso, delineando as lutas de representação que ocorriam no campo.

No que se refere às colunas fixas, era mantida em média de quatro ou cinco colunas por edição,

[...] As colunas das primeiras edições eram: “Pimenta”, “Mexericos do Pic-Nic”, “Sociais”, “O ABC nos esportes” e “Pensamentos”. A edição n. 6 apresenta as colunas: “Pimenta”, “Coluna Social”, “Pensamentos”, “Página Florida” e “Filme do mês”. O n. 7 exclui a coluna “Pensamentos”, e os números de 8 a 10 acrescentam a coluna “Bengala Mágica”. As edições da nova edição, publicadas em 1968, também variaram suas colunas, intituladas “O Pátio do Colégio”, “Pimentinhas”, “Sociais” e “Editorial”, resgatando nas últimas edições a coluna “Filme do mês”. (MOREIRA; RODRIGUES, 2017, p. 127).

Para termos uma dimensão do alcance da instituição, observamos que na primeira turma do curso ginásial se formaram 25 alunos, sendo 11 mulheres e 14 homens. Já em 1961, “segundo consta no Jornal *O ABC* n. 7, p. 3 e 4, o número de estudantes eleitores na 2ª Seção Eleitoral no *Ginásio Osvaldo Cruz*, era de 229 votantes.” (MOREIRA; RODRIGUES, 2017, p. 121).

Nas páginas do ABC Literário circulava ainda o orgulho de ter ex-estudantes “espalhados pelas mais diversas Faculdades brasileiras e até mesmo no exterior”

(ABC LITERÁRIO, 1968, n. 2, p. 1). Outra visibilidade apresentada pelo Jornal estudantil, diz respeito à constante ampliação das condições arquitetônicas e às aquisições pedagógicas. Sobre as instalações, citando trechos de um exemplar do Jornal ABC Literário de 1968, Moreira e Rodrigues (2017) destacam:

“O Centro Educacional Osvaldo Cruz continua a largos passos em busca de melhores dias para a jovem classe estudantil douradense [...], portanto, apesar dos magníficos pavilhões que possui para o ensino, visto o grande número de cursos e constante número de matrículas, seu dirigente encontra-se em necessidade de mais salas para as aulas, o que o levou a iniciação de um projeto para imediata construção de mais um pavilhão com seis salas.” [...] Sobre as aquisições pedagógicas, destaca-se o “conjunto anatômico” para o laboratório da instituição: “Através de ingentes esforços e graças ao dinamismo do Prof. José Pereira Lins, o Centro Educacional Osvaldo Cruz de Dourados acaba de adquirir um moderníssimo Conjunto Anatômico, o mais amplo do Estado, que integrará o patrimônio de pesquisas científicas de nossa cidade” [...]. (MOREIRA; RODRIGUES, 2017, p. 124-125).

Na disposição gráfica desse exemplar, especificamente, a notícia foi apresentada em forma de manchete, ocupando o lugar onde constaria a identificação do Jornal, modificando o protocolo de leitura, como uma forma de enfatizar as conquistas da instituição. Como lembra Chartier (1990, p. 17), “não são de forma alguma, discursos neutros: produzem estratégias e práticas”.

Nesse caso, não só a posição em formato destacado é relevante, mas também os dizeres que ocupam as primeiras linhas da capa “Dourados ganha conjunto anatômico: município modelo terá moderníssimo laboratório”. (ABC LITERÁRIO, 1968, p. 1), indicando que a instituição representa o município, ou seja, a cidade de Dourados é representada pelo Osvaldo Cruz quando se trata de modelo de educação secundária, supervalorizando a instituição.

Esta supervalorização da instituição atrelada a essa relação mútua e simbólica de representação entre o município e instituição permeia várias outras publicações. Como exemplo, citamos as campanhas de arrecadação para construção de uma quadra de basquete e futebol de salão, intituladas de “Campanha do Tijolo”, que segundo o Jornal visavam “dotar **a cidade** de uma quadra oficial”. (JORNAL O ABC, 1961, n. 6, p. 1, grifo nosso). A cidade teria uma quadra oficial, mas este empreendimento estaria nas dependências do Centro Educacional, acessível apenas aos seus usuários.

As colunas sobre “mexericos de cunho amoroso”, “Coisas que merecem destaque”, “Coisas que implicam”, “Coisas que torram”, “O que falta para a admissão” e “Leilão Escolar: quanto me dão?” expressam frases desconexas uma das outras, todas, porém, carregadas de sentido sobre o cotidiano escolar dos estudantes do Osvaldo Cruz de Dourados, algumas com duplo sentido, outras indecifráveis para os “não alunos”, como exemplificamos a seguir:

Pelos diminutivos do Juquinha?
 Pela amizade de Laerte com o Tico?
 Pelas complicações dos jogos de vôlei?
 Pelo namoro do Ruisinho com...?
 Pela procura de namorada do Munir?
 Pelo noivado de um jovem do noturno?
 Pelas aulas de português e matemática, as mais divertidas?
 Pela <<panca>> do Edson Carlos (corvo)?
 Pela amizade das inseparáveis Maria Lucia e Carmélia?
 Pela brincadeira do Manuel Marcos que lhe deu dois dias de Férias?
 Pelas estrepolias da Edith durante as aulas de física?
 Pelo namoro do (incompreensivo) Faker? (coitado)
 Pela paixonite da Leda por ...
 Pela (...) entre Ramona e Roberto Pompeu? (O ABC, 1962, n.9, p.3).

[...]

Professor
 - Êle estudou?
 - Nada Professor. Nada mesmo!
 - Mas como? O Sr. preparou a lição?
 - Preparei, mas êle não consegue estudar nem a metade.
 Fica logo enjoado...

NA AULA DE DESENHO

O professor: Por que deitas água no tinteiro?
 O aluno: Porque o Sr. disse que fizéssemos as lições com letras bem claras.

MÁGICO

Professor: Alguns dos Srs. quer que desapareça alguma coisa?
 Renato Taka: Eu quero Sim Sr.
 Professor: O que é?
 Renato: Um furúnculo aqui eu tenho atrás do Pescoço... (O ABC, 1961, n.2, p.3).

Um aspecto muito importante do contexto histórico de produção do Jornal que não podemos deixar de evidenciar é que as edições datam de um período anterior e posterior ao golpe militar de 1964 que instaurou a Ditadura Militar no país, ocasionando mudanças drásticas em todas as esferas do poder e na educação.

O primeiro rebatimento deste período é a mudança de nomenclatura do Jornal. Ainda num período democrático, as edições de 1961 e 1962 se denominavam por “O ABC” com texto mais críticos, estudantes engajados e envolvidos politicamente em diversos assuntos. Já em 1968, em um período ditatorial o Jornal passa a ser designado por “ABC Literário”, trazendo assuntos como o próprio nome indica “mais literários”, com apenas nuances daqueles secundaristas de apenas 5 anos atrás.

Assim, é importante ressaltar que este momento histórico impactou na produção do impresso e em suas publicações. Durante as entrevistas o egresso evitou falar deste momento em específico, disse apenas que foi um período em que ele precisou deixar a cidade. Quando indagado sobre essa lacuna de seis anos entre as publicações, ele a menciona como se tivesse sido um período de alguns meses:

[...] É... mas pouco tempo, questão de alguns meses né, quando eu fui embora daqui em 61, é lógico, eu passei para outro, e esse outro às vezes falhava, ele não publicava todos os... todo mês, mas não houve assim uma paralisação formal, uma coisa que... e quem ainda, mesmo não estando aqui, ainda quem orientava, quem fazia alguma coisa era eu que fazia, eu estava em Três Lagoas por exemplo, morei em Andradina, em Três Lagoas fundei um outro Jornal lá, estudantil também, só esse eu parei porque foi em 64 e na época da revolução né, o exército é que tomava conta, e eu me lembro que eu tinha um professor de..., não me lembro também do que, mas era um professor que ele era um capitão do exército, e ele me aconselhou a não continuar com aquele Jornal, e então saiu uma edição, não houve uma censura formal também, apenas ele me recomendou para eu parar, foi um conselho mesmo, na época eu tinha o que, meus 20 e poucos anos, é eu tinha uns 24, 25 anos, aí eu resolvi, porque na época também era muito leitor daquele Jornal “O Pasquim” e “O Pasquim” era contrário ao exército, havia aquela... aquela censura né, mas eu tive textos publicados no “Pasquim”, e eu resolvi parar, para não criar problema para mim né, que estava sozinho lá em Três Lagoas, aí eu falei não, deixa dar um tempo aí, e parei. (OLIVEIRA, 2018, p. 10).

Em dado momento da conversa, foi mencionado que em visita à ADL não encontramos obras publicadas com seu nome, apenas um livro escrito em conjunto com o professor José Pereira Lins, intitulado “O Poeta desconhecido”, e o egresso nos informou que ele possui muito material publicado, mas com seu pseudônimo “Miguel de Oliveira”, criado nessa lacuna e em sua estada por Andradina/SP.

Durante as entrevistas, percebemos a escolha das palavras, as pausas durante um raciocínio, um autor que precisou criar um pseudônimo para expor suas ideias e

que quase não tem material publicado com o nome próprio, foi um momento de muitos “não-ditos” que refletem todo um momento histórico.

A década de 1960 foi um momento histórico marcado por revoluções, lutas, repressões, censuras e drásticas mudanças no poder, principalmente, no que se refere aos chefes do Executivo. O governo Kubistchek valeu-se da ideologia nacional-desenvolvimentista – segundo verbete elaborado por Marco Antônio de Oliveira Gomes (2006), a ideologia do desenvolvimento nacional da segunda metade dos anos de 1950, transformou-se em uma espécie de idioma político que encontrou no Instituto Superior de Estudos Brasileiros (ISEB), criado no governo de Café Filho, em 14 de julho de 1955 (Decreto n. 57.608), sua principal escola formuladora e difusora.

Nesse momento, os temas “aceleração” e “desaceleração” do desenvolvimento no Terceiro Mundo renovaram o debate intelectual que se apresentava em diversas arenas políticas, sendo o ISEB uma tribuna privilegiada para o referido debate. Apresentando um projeto de capitalismo nacional, postulando uma aliança de classes e a “unidade nacional”, os integrantes do ISEB declaravam que a principal contradição não se daria entre o capital e o trabalho, mas entre a “nação” e a “antinação”. Implícito no primeiro conceito encontram-se os setores da burguesia nacional comprometida com o desenvolvimento industrial, setores da classe média e operária.

Por outro lado, o conceito de antinação continha a ideia do imperialismo e dos setores atrasados, parasitários e improdutivo da economia nacional. Tendo como finalidade a promoção do desenvolvimento, o Estado desempenharia um papel de grande importância, surgindo como instância racionalizadora dos esforços industrializantes, e os intelectuais teriam como missão subsidiar tais esforços, criando uma ideologia que promovesse e incentivasse o desenvolvimento, o que em última análise representaria os “interesses nacionais”.

A superação do atraso em direção ao progresso seria obra da intervenção estatal e a indústria, apresentada como fonte de liberdade e desalienação – na busca por legitimação e operacionalidade de um governo balizado por um programa de desenvolvimento industrial, no qual a economia prevaleceu em detrimento das políticas sociais e marcado por concepções para a educação voltadas às escolas técnico-profissionais e ao atendimento das necessidades do capital.

Na contramão desta diretriz, o governo de João Goulart (1961-1964), popularmente chamado Governo Jango, definiu sua política externa como independente, não alinhada automaticamente aos interesses norte-americanos. No

campo educacional foram refletidas as dicotomias que marcaram o período, expressando sintonia com a política. A Lei nº 4.024/1961 foi a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, sancionada por João Goulart, e introduziu a descentralização como inovação a respeito da Educação Nacional, cabendo aos governos estaduais o poder de legislar e organizar os seus sistemas de ensino.

A reunião entre setores conservadores, parte da classe média, militares e grupos ligados ao capital estrangeiro constituiu, em meio à sociedade civil, uma base para a deposição de João Goulart e a instalação do Regime Militar, com o Golpe de 31 de março de 1964. A justificativa para a deposição de Jango foi sua aproximação com a “esquerda comunista”, “a anarquia interna”, “a crise econômica” e a “quebra da hierarquia militar”, em virtude da anistia concedida pelo presidente aos fuzileiros navais rebelados contra o comando da Marinha. Na verdade, este golpe na ordem democrática visava, acima de tudo, evitar que fossem efetivadas as reformas propostas por João Goulart, conhecidas como Reformas de Base, que objetivavam promover uma grande alteração nas estruturas do país.

A educação no Regime Militar sofreu reflexos do caráter antidemocrático: professores foram presos e demitidos; universidades foram invadidas; nos confrontos com a polícia, estudantes foram presos, feridos ou, em alguns casos, mortos; os estudantes foram calados por meio das forças repressoras do Estado e a União Nacional dos Estudantes – UNE foi proibida de funcionar. Depois do golpe militar de 1964 muitos educadores passaram a ser perseguidos em função de seus posicionamentos ideológicos. Muitos foram calados para sempre; alguns outros foram exilados ou fugiram; outros se recolheram à vida privada; outros foram demitidos ou trocaram de função. Era uma “democracia” voltada ao civismo e patriotismo, hoje entendida por alguns estudiosos e historiadores como fascismo.

Isto posto, podemos compreender que o campo da imprensa estudantil, representada no ABC Literário, foi uma importante ferramenta na compreensão da educação secundária no sul de Mato Grosso. Acima de tudo, percebemos com clareza o que a princípio, era apenas uma intuição teórica: o Jornal escolar cumpriu um papel de representação simbólica das práticas dos secundaristas.

As lutas de representação, cuja questão é o ordenamento ou a hierarquização da própria estrutura social, estiveram impressas em cada edição lançada. As estratégias simbólicas que circularam nas páginas do ABC Literário influenciaram as posições e as relações que foram construídas para seu grupo. A representação que o

grupo dava a si mesmo e que buscava reconhecer em sua existência a partir de uma demonstração de unidade era a de uma elite estudantil, a do Centro Educacional Osvaldo Cruz, que resultava em uma representação simbólica de poder capaz de produzir práticas que visavam exhibir uma maneira própria de ser no mundo e significar simbolicamente uma posição: a de dominância.

Neste sentido, destacamos as possíveis relações entre a imprensa estudantil e o ensino secundário, com seu surgimento aliado às concepções do escolanovismo, centrado no interesse dos alunos, utilizando o Jornal escolar como uma forma de desenvolver a consciência da cidadania, fornecendo-lhes instrumentos eficazes para tornar os alunos leitores críticos, não só de textos mas do mundo que os rodeava.

Os estudantes, por meio da participação social e política, tiveram neste veículo um espaço fundamental como meio de comunicação social, não como uma imitação da grande imprensa, mas como um espaço para os estudantes expressarem seus conflitos e interesses e levá-los à percepção do espaço em que viviam.

O Jornal escolar se tornou uma abertura de espaço para a liberdade de expressão dos estudantes dentro da instituição, pois consistia em um microcosmo com certa autonomia, em um lugar de luta entre os agentes. Ainda que sofresse influência do espaço social, não deixava de ser um espaço de confronto, tomada de posição, luta, tensão e poder.

Dessarte, uma especificidade dos jornais escolares, por estarem inseridos no campo da imprensa estudantil, é serem formado por agentes que criam este espaço e se fazem existir pelas relações que ali se estabelecem.

Neste capítulo, caracterizamos a materialidade do Jornal e sua composição, com vistas a compreender suas particularidades. O ABC Literário, com sua apresentação física, composição gráfica, circulação e periodicidade, propagou textos de gêneros “[...] informativo, opinativo, diversional e utilitário.” (MARQUE DE MELLO; ASSIS, 2016, p. 50-51) de maneira diversa em âmbito escolar e não-escolar.

Convém destacar que neste processo de composição, difusão e apropriação, a instituição escolar teve um papel determinante que contribuiu de modo significativo no processo que vai além do ensino da leitura e da escrita e colabora nos novos usos e práticas que advém do impresso. No próximo capítulo, analisaremos o impresso estudantil por sua representação no mundo social.

5 O MUNDO SOCIAL COMO REPRESENTAÇÃO: AS APROPRIAÇÕES DOS SECUNDARISTAS DA DÉCADA DE 1960

Compreendemos que uma realidade possui múltiplos sentidos, visto que cada agente, ao observar ou agir sobre a realidade, dá um significado ao mundo. No entanto, embora cada prática possua uma lógica própria e os agentes pensem que construíram suas representações sozinhos, a subjetividade é social, construída no grupo. Dessa forma, neste capítulo pretendemos analisar o impresso estudantil por meio das representações que forjam o grupo social.

O objetivo do capítulo é captar a *ilussio* do campo da imprensa estudantil, a fim de compreender qual foi o produto da relação de cumplicidade entre a *hexis* e o *ethos* dos secundaristas. Abrangemos ser esta a forma de nos aproximar, dentro do que é possível, de suas percepções e apreciações do real, pois, segundo Chartier (1990), a problemática do mundo como representação, moldado por meio dos discursos do jornal, conduz a uma reflexão de como os textos foram ou não apropriados pelos seus leitores, que dão a ver e pensar o real e sentido as suas práticas.

O conceito de apropriação é abarcado na perspectiva de Chartier (1990), o que equivale a mencionar que as práticas devem ser entendidas como concorrentes, que as suas diferenças são organizadas pelas estratégias de distinção e que os empregos dos bens culturais se enraízam nas disposições do *habitus* de cada grupo. Captar o sentido do jogo³⁷, metáfora cara a Pierre Bourdieu, requer interseccionar estratégias que delineiam a construção de um retrato sociológico destes agentes, ou seja, aproximar de suas práticas e posição no campo e do *habitus* do grupo. Deste modo, organizamos e estruturamos a discussão de modo a conhecer o mundo social que representa os secundaristas do sul de Mato Grosso na década de 1960.

Privilegiamos neste capítulo, com base em um recorte específico da tese de doutoramento de Daiani Damm Tonetto Riedner (2018), a integração de diferentes procedimentos analíticos com vistas à obtenção de um conhecimento descritivo, relacional e compreensivo, uma vez que, segundo Bourdieu (2012a, p. 26), é preciso “[...] mobilizar todas as técnicas que, dada a definição do objeto, possam parecer

³⁷ Indica uma concepção da vida social como conjunto de atividades reguladas realizadas por agentes que se orientam uns em relação aos outros em determinado espaço social. Essas atividades são invariavelmente informadas por uma lógica de competição, de concorrência ou de luta entre agentes (jogadores) que dispõem de recursos desiguais (capitais) e estão interessados em manter ou melhorar suas posições dentro do jogo – para obter mais cultura, maior reconhecimento. (SEIDL, 2017, p. 241).

pertinentes e que, dadas as condições práticas de recolha dos dados, são praticamente utilizáveis.” O autor nos alerta que,

[...] a pesquisa é uma coisa demasiado séria e demasiado difícil para se poder tomar a liberdade de confundir a rigidez, que é o contrário da inteligência e da invenção, com o rigor, e se ficar privado deste ou daquele recurso entre os vários que podem ser oferecidos [...]. (BOURDIEU, 2012a, p. 27).

Nesta perspectiva de análise sociológica, trabalhamos na compreensão da realidade social como relacional entre as ações individuais (que representam as ações de um determinado grupo) e as estruturas sociais (nível macro) que estão diretamente relacionadas à estrutura social, pois a realidade social é encarada como uma construção dos atores sociais e estes são influenciados pela própria estrutura.

Assim, consideramos que os secundaristas são agentes dotados de um “senso prático” que orienta as ações, as preferências e as percepções dentro de um campo específico, constituído pela atividade dos indivíduos, definido por Bourdieu como *habitus*. Nesse sentido, os estudantes tendem a formar seus modos de vida, seus gostos e seus saberes a partir das experiências vivenciadas e na interação com os grupos sociais dos quais participa.

Nessa direção, o trabalho de análise das informações produzidas e demais dados empíricos, quantitativos e qualitativos, deu-se sempre em relação ao campo da imprensa estudantil e ao espaço institucional que as ações aconteceram e foram registradas, qual seja, o Centro Educacional Osvaldo Cruz. Essa busca da apreensão do objeto de estudo levou em consideração todas as relações que foram estabelecidas nesse campo, assim como as trajetórias de seus agentes e o significado de suas ações e percepções.

5.1 A análise de conteúdo no campo da imprensa estudantil

Nosso objetivo neste tópico é realizar um detalhamento do uso da análise de conteúdo na aplicação das leituras analíticas empreendidas, bem como delinear a construção da nossa reflexão, sobretudo no campo das inferências. O processo de análise dos dados foi realizado por meio da análise de conteúdo, como salientado no capítulo introdutório. Bardin (2016) configura a análise de conteúdo como

[...] um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas dessas mensagens). (BARDIN, 2016, p. 48, grifos do original).

O fator comum dessas técnicas múltiplas e multiplicadas “[...] é uma hermenêutica controlada, baseada na dedução: a inferência.”. (BARDIN, 2016, p. 15). Assim, procuramos sistematizar os conhecimentos relativos às condições de produção e recepção que ocorrem do esforço de interpretação, aliando o rigor da objetividade à fecundidade da subjetividade, que “[...] absolve e cauciona o investigador por esta atração pelo escondido, o latente, o não aparente, o potencial de inédito (o não dito), retido por qualquer mensagem.”. (BARDIN, 2016, p. 15).

De acordo com Laurence Bardin, recorrer a esses instrumentos de investigação laboriosa de documentos é situar-se ao lado daqueles que “[...] de Durkheim a P. Bourdieu passando por Bachelard, querem dizer não ‘à ilusão da transparência’ dos fatos sociais.”. (BARDIN, 2016, p. 34), recusando e tentando afastar os perigos da compreensão espontânea. Nessa perspectiva, procuramos desenvolver tal vigilância crítica neste capítulo.

Num primeiro momento, servimo-nos da análise temática “[...] quer dizer, da contagem de um ou vários temas ou itens de significação, numa unidade de codificação previamente determinada [...]”. (BARDIN, 2016, p. 77), e procuramos validar, pelo menos parcialmente, as três categorias previamente definidas, a saber: educativas/escolares, políticas e culturais/sociais.

Por esta enumeração temática levamos a cabo no texto o levantamento dos temas publicados aos leitores, reagrupando-os em cada categoria e tecendo considerações iniciais acerca de cada uma. Contudo, percebemos que neste movimento suprimimos a função da inferência e limitamos as possibilidades técnicas apenas à análise categorial, construindo “[...] categorias de classificação, na qual estão agrupados os documentos que apresentam alguns critérios em comuns, ou que possuem analogias no seu conteúdo.”. (BARDIN, 2016, p. 52).

No intento de evidenciar os indicadores que nos permitam inferir sobre uma outra realidade que não a da mensagem, procuramos articular o “[...] conteúdo do material a ser analisado (considerando o emissor) com os fatores que condicionam as suas características (condições sociais, culturais, contexto institucional etc.)”.

(GOMES, 2009 *apud* RIEDNER, 2018, p. 71).

Assim, o processo de análise temática de conteúdo foi reavaliado e realizado em três etapas: “1) a Pré-análise; 2) a exploração do material; 3) o tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação.”. (BARDIN, 2016, p. 125). Em face do exposto, as fases de análise se deram da seguinte forma:

❖ Pré-análise³⁸

- “Leitura “flutuante”” (BARDIN, 2016, p. 126) – estabelecemos contato com os documentos, analisamos e conhecemos o texto deixando-nos invadir por impressões e orientações;
- Escolhemos o impresso “ABC Literário” e as treze edições que dispomos como fonte principal e o documento a ser submetido na análise;
- “Referenciação dos índices e a elaboração de indicadores e [...] preparação do material.”. (BARDIN, 2009, p. 126): as treze edições do jornal foram transcritas e inseridas pelos índices de separação: título, texto, autor, data, ano, nº, página, diretor, redator, secretário, tesoureiro, categoria temática, tipo e observação, essas informações construíram o que chamamos de “unidade de base”.

❖ Exploração do material

- “Codificação” (BARDIN, 2016, p. 133): o processo pelo qual os dados brutos foram transformados sistematicamente e agregados em unidades, as quais permitiram uma descrição exata das características pertinente do conteúdo;
- Escolha da unidade: a escolha da unidade de registro³⁹ é o tema, “[...] fazer uma análise temática consiste em descobrir os ‘núcleos de sentido’ que compõem a comunicação e cuja presença, ou frequência de aparição, podem significar alguma coisa para o objetivo analítico escolhido.” (BARDIN, 2016, p. 135).

³⁸ “É a fase de organização propriamente dita. Corresponde a um período de intuições, mas tem por objetivo tornar operacionais e sistematizar ideias iniciais, de maneira a conduzir um esquema preciso do desenvolvimento das operações sucessivas, num plano de análise.” (BARDIN, 2009, p. 121).

³⁹ É a unidade de significação codificada e corresponde ao segmento de conteúdo considerado unidade de base, visando a categorização e a contagem frequencial. (BARDIN, 2016, p. 134).

❖ Tratamento dos resultados, a inferência e a interpretação

➤ Categorização⁴⁰.

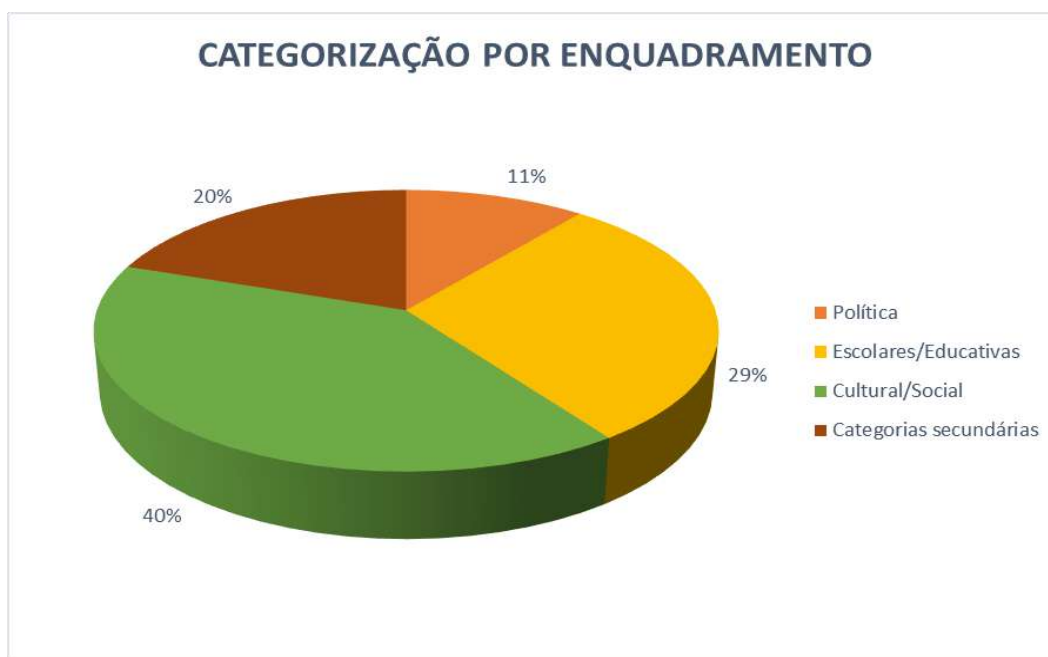
- O critério de categorização adotado foi semântico, definido em três categorias prévias: a) educativas/escolares. b) políticas. c) culturais/sociais.

Esta categorização empregou o seguinte processo:

[...] foi fornecido o sistema de categorias e repartem-se da melhor maneira possível os elementos à medida em que vão sendo encontrados. Este é o procedimento por “caixas” [...] aplicável no caso de organização do material decorrente diretamente dos funcionamentos teóricos hipotéticos. (BARDIN, 2016, p. 149).

Organizamos o texto considerando cada categoria como um tema principal. Realizamos uma divisão de unidades comparáveis de categorização e da extração das categorias temáticas, que foram sistematizados no Gráfico 1:

Gráfico 1. Categorização dos dados por unidade comparável



Fonte e organização: Aguiar, 2019.

Os resultados foram organizados pelos temas principais e os textos que não se enquadram nas temáticas foram alocados como categoria secundária. A categoria

⁴⁰ “É uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto por diferenciação e, seguidamente, por reagrupamento segundo o gênero, com os critérios previamente definidos.” (BARDIN, 2009, p. 145).

cultural/social representou 40% das publicações, seguida das categorias escolares/educativas (29%) e política (11%). Os 20% restantes representaram os elementos ausentes e/ou que não se enquadraram em uma das unidades comparáveis.

Pela quantidade significativamente alta de práticas culturais/sociais, foram criadas três (3) subcategorias de análise, a saber: 1. Práticas de solenidades; 2. Práticas de passeio; 3. Práticas de recreação. No decorrer da pesquisa avançamos em novos critérios para a categorização, assim adotamos categorias menos explícitas e que emergiram, de modo principal, do objeto com o cruzamento de outras fontes de pesquisa. Neste sentido,

[...] o sistema de categorização não é fornecido, antes resulta da classificação analógica e progressiva dos elementos. Este é o procedimento por “acervo”. O título conceitual de cada categoria somente é definido no final da operação. (BARDIN, 2016, p. 149).

Nessa direção, o processo de categorização foi adotado no sentido inverso, a partir de características associadas aos temas principais de investigação, e as informações produzidas foram agrupadas em três categorias, das quais extraímos as características associadas a cada um dos temas, conforme a sistematização apresentada a seguir no Quadro 4.

Quadro 4 – Análise temática: características associadas aos temas centrais

EDUCATIVAS/ESCOLARES	POLÍTICAS	CULTURAIS/SOCIAIS
<ul style="list-style-type: none"> • Currículo praticado • Educação feminina; • Práticas de segregação entre homens e mulheres; • Conservadorismo cristão e patriótico; • Cultura escolar legitimada é a da elite, apresentada como neutra, universal e não arbitrária; • Forte presença de uma educação moral e cívica; • Situações cotidianas colocadas em destaque; • Disputa ideológica e de poder pela seleção do currículo; • Discurso linear, sem apontar críticas, embates e/ou dificuldades, destaque para os pontos positivos; • Oferta de um currículo distinto com variedade de línguas modernas, mas' que não se efetiva; • Dualidade na relação estudante X professorado; • Atualidade de assuntos, que valoriza o colégio. 	<ul style="list-style-type: none"> • Movimento estudantil Antes de 1964 <ul style="list-style-type: none"> • Protagonismo estudantil; • Engajamento e atuação política (fomento de recursos, críticas e elogios, posicionamento); • Ampliação do espaço de influência (Programa de Rádio); • Associações de representação estudantil; • Sem vínculo com acontecimentos macro; • Mecanismos de legitimação da dominância no campo; • Mulheres lutando pela conquista de espaço nesse campo Após 1964 <ul style="list-style-type: none"> • Suavidade e descomprometimento político; • Apoio das elites locais ao movimento do golpe 1964; • Dualidade entre estudantes apoiadores e opositores; • Instituição escolar no jogo de poder e legitimação do governo em vigência; atende as necessidades das frações das elites locais e repreende atuação política no estabelecimento de ensino; • Estratégia de apropriação de uma identidade estudantil que se perdera sutil e isolada; • Contrastes e inconstâncias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos simbólicos: solenidades, passeios e recreação • Representação de feminilidade; • Mobilização de capitais sociais (inspetores, professores, políticos, colaboradores); • Separação entre homens e mulheres em atividades cívicas; • Dualismo nos desfiles cívicos: entre uma representação positiva, natural e intrínseca à vida estudantil e uma prática obrigatória passível de sanção disciplinar; • Práticas supervisionadas pelos professores; • Estratégias de consolidação de capitais; • Detenção de capitais; • Mecanismos de distinção social do grupo (excursões, viagens, piqueniques); • Elementos de distinção do grupo (festas de início das aulas, eventos no salão nobre e clube social).

Fonte e organização: Aguiar, 2019.

A análise foi efetuada com base nas informações levantadas, destacando-se que os dados extraídos do objeto foram cruzados com os documentos da instituição de ensino e documentos oficiais produzidos pelo governo do período delimitado.

Observa-se que a categoria “educativas/escolares” possui o total de onze características associadas, a categoria “políticas” obteve o total de treze características e a categoria “culturais/sociais” totalizou nove. Cada uma dessas trinta e três unidades foi considerada como “unidade de informação”, sendo então reagrupadas em cinco grandes temas, caracterizados por um índice de frequência.

Quadro 5 – Reagrupamento de características em grandes temas

N.	ANÁLISE TEMÁTICA	CARACTERÍSTICAS ASSOCIADAS AOS TEMAS PRINCIPAIS	FREQUÊNCIA
1	Educativas/escolares	Educação feminina;	Relação entre sexo e gênero
2	Educativas/escolares	Práticas de segregação entre homens e mulheres;	Relação entre sexo e gênero
3	Educativas/escolares	Conservadorismo cristão e patriótico;	Dispositivo de vigilância e controle
4	Educativas/escolares	Cultura escolar legitimada é a da elite, apresentada como neutra, universal e não arbitrária;	Distinção simbólica de capitais
5	Educativas/escolares	Forte presença de uma educação moral e cívica;	Dispositivo de vigilância e controle
6	Educativas/escolares	Situações cotidianas colocadas em destaque;	Sentido do jogo
7	Educativas/escolares	Disputa ideológica e de poder pela seleção do currículo;	Dispositivo de vigilância e controle
8	Educativas/escolares	Discurso linear, sem apontar críticas, embates e/ou dificuldades, destaque para os pontos positivos;	Sentido do jogo
9	Educativas/escolares	Oferta de um currículo distinto com variedade de línguas modernas, mas que não se efetiva;	Distinção simbólica de capitais
10	Educativas/escolares	Dualidade na relação estudante X professorado;	Sentido do jogo
11	Educativas/escolares	Atualidade de assuntos, que valoriza o colégio.	Distinção simbólica de capitais
12	Políticas	Protagonismo estudantil;	Modos de legitimação do poder
13	Políticas	Engajamento e atuação política (fomento de recursos, críticas e elogios, posicionamento);	Modos de legitimação do poder
14	Políticas	Ampliação do espaço de influência (Programa de Rádio);	Modos de legitimação do poder
15	Políticas	Associações de representação estudantil;	Modos de legitimação do poder
16	Políticas	Sem vínculo com acontecimentos macro;	Sentido do jogo
17	Políticas	Mecanismos de legitimação da dominância no campo;	Distinção simbólica de capitais
18	Políticas	Suavidade e descomprometimento político;	Sentido do jogo
19	Políticas	Apoio das elites locais ao movimento do golpe 1964;	Dispositivo de vigilância e controle
20	Políticas	Dualidade entre estudantes apoiadores e opositores;	Modos de legitimação do poder
21	Políticas	Instituição escolar no jogo de poder e legitimação do governo em vigência; atende as necessidades das frações das elites locais e repreende atuação política no estabelecimento de ensino;	Dispositivo de vigilância e controle
22	Políticas	Estratégia de apropriação de uma identidade estudantil que se perdera sutil e isolada;	Sentido do jogo
23	Políticas	Mulheres lutando pela conquista de espaço nesse campo	Relação entre sexo e gênero
24	Políticas	Contrastes e inconstâncias.	Sentido do jogo
25	Culturais/sociais	Representação de feminilidade;	Relação entre sexo e gênero
26	Culturais/sociais	Mobilização de capitais sociais (inspetores, professores, políticos, colaboradores);	Distinção simbólica de capitais
27	Culturais/sociais	Separação entre homens e mulheres em atividades cívicas;	Relação entre sexo e gênero
28	Culturais/sociais	Dualismo nos desfiles cívicos: entre uma representação positiva, natural e intrínseca à vida estudantil e uma prática obrigatória passível de sanção disciplinar;	Sentido do jogo
29	Culturais/sociais	Práticas supervisionadas pelos professores;	Dispositivo de vigilância e controle
30	Culturais/sociais	Estratégias de consolidação de capitais;	Distinção simbólica de capitais
31	Culturais/sociais	Detenção de capitais;	Distinção simbólica de capitais
32	Culturais/sociais	Mecanismos de distinção social do grupo (excursões, viagens, piqueniques);	Distinção simbólica de capitais
33	Culturais/sociais	Elementos de distinção do grupo (festas de início das aulas, eventos no salão nobre e clube social).	Distinção simbólica de capitais

Fonte e organização: Aguiar, 2019.

No Quadro 5 exemplificamos o processo de organização das unidades de informação em grandes temas. O primeiro passo foi analisar cada categoria temática e indicar quais características estão associadas aos temas centrais e depois, com base nos resultados, indicamos novos temas que foram reagrupados em cada característica mencionada.

Ao final do primeiro processo sistematizado no Quadro 4, apresentado anteriormente, surgiram cinco grandes temas resultantes dos significados associados nas mensagens. Cada um possui significado conceitual, a saber: distinção simbólica de capitais⁴¹, sentido do jogo⁴², dispositivo de vigilância e controle⁴³, relação entre sexo e gênero⁴⁴ e modos de legitimação de poder⁴⁵.

Definidos os grandes temas, selecionamos para análise somente os temas transversais – aqueles que perpassam todas as categorias temáticas “por caixas”, como se pode observar na Tabela 1.

⁴¹ É entendida como o resultado das ações impulsionadas pelo *habitus*. Compreendemos que os indivíduos não agem apenas sob a determinação de estruturas objetivas, mas de acordo com sistemas de disposições duráveis, em parte assimilados das estruturas sociais e em parte como respostas individuais a situações ocorridas em suas experiências de vida. Além de um esquema de ação, este é um sistema adquirido de preferências e princípios de visão e divisão que Bourdieu chamou de *gosto*, o qual produz escolhas que conduzem a um determinado destino social e de classe. Assim, as competências culturais exigidas e promovidas pelo Osvaldo Cruz e as competências incorporadas pelos estudantes em suas famílias reforçam as distinções simbólicas de capitais.

⁴² Funciona como um operador de racionalidade prática que fornece ao agente um saber agir aprendido ao longo do tempo por meio de sua inserção no mundo social. A posição ocupada no espaço social segundo a adoção de capital (volume e estrutura) tende a definir a orientação dos agentes em relação a possíveis interesses no campo.

⁴³ Pressuposto foucaultiano (1987) de sociedade disciplinar que funciona por duas vias, de um lado, um espaço por excelência disciplinar, recortado, imóvel, fechado, com o tempo medido e cronometrado, repetido e fiscalizado, prendido ao seu lugar e rotina, permanentemente fiscalizado e vigiado. Por outro, uma série de recursos para o bom adestramento, no qual a instituição de ensino forma uma porção de subjetividades obedientes, adestra e dispõe as forças de um corpo para um determinado destino, fazê-lo responder à vigilância, à punição e ao exame como homem/mulher, racional, confiável, adulto, sadio, branco, heterossexual.

⁴⁴ É o que chamamos de paradoxo da doxa, no sentido bourdieusiano, em que a ordem do mundo, tal como está, com seus sentidos únicos e proibidos, suas obrigações e sanções, seja grosso modo respeitada. É ainda uma relação de dominação, nas quais seus direitos, imunidades, privilégios e injustiças, salvo uns poucos acidentes históricos, são perpetuados facilmente, apesar de tudo, e as condições de existência das mais intoleráveis possam permanentemente serem vistas como aceitáveis ou até mesmo como naturais. Esse processo culmina em representações dominantes da diferença entre os sexos de forma que a divisão das atribuições e dos espaços, a inferioridade jurídica, a inculcação escolar dos papéis sociais, a exclusão da esfera pública, etc., representem a inferioridade feminina, incansavelmente repetida e mostrada, que se inscreve nos pensamentos e nos corpos de umas e de outros.

⁴⁵ É a natureza do laço que une representantes e representados na concorrência entre os diferentes produtores, o que determina os discursos a serem produzidos ou reproduzidos e a aparição de ideias-forças, relativamente independentes de suas condições sociais de produção, e que têm por alvo “impor a visão legítima do mundo social.” (BOURDIEU, 1981b *apud* CANÉDO, 2017, p. 91).

Tabela 1 – Sistematização da Análise temática: categorias, temas e unidades.

CONTAGEM DE UNIDADE DE INFORMAÇÃO		CATEGORIAS TEMÁTICAS “POR CAIXA”			
N.	GRANDES TEMAS “POR ACERVO”	Culturais/sociais	Educativas/escolares	Políticas	Total Geral
1	Distinção simbólica de capitais	5	3	1	9
2	Sentido do jogo	1	3	4	8
3	Dispositivo de vigilância e controle	1	3	2	6
4	Relação entre sexo e gênero	2	2	1	5
5	Modos de legitimação do poder			5	5
	Total Geral	9	11	13	33

Fonte e organização: Aguiar, 2019.

Os temas de 1 a 4 – destacados em azul – perpassam todas as categorias e foram os selecionados como nossas variáveis de inferência, quais sejam: 1. Distinção simbólica de capitais. 2. Sentido do Jogo. 3. Dispositivo de vigilância e controle. 4. Relação entre sexo e gênero. Ao retomar os dados sistematizados nas unidades de informação e pensá-los a partir das variáveis de inferência, percebemos que existe uma dialética entre as variáveis de inferência e as unidades de informação, pois algumas unidades de informação estão intrinsecamente ligadas a mais de uma variável de inferência.

Por exemplo, a unidade de informação n. 28 “Dualismo nos desfiles cívicos: entre uma representação positiva, natural e intrínseca à vida estudantil e uma prática obrigatória passível de sanção disciplinar” foi atribuída à variável de inferência n. 2 “sentido do jogo”, mas também se enquadra na variável n. 3 “dispositivo de vigilância e controle”. Assim, nosso esforço na descrição e interpretação do material analisado transita entre uma ou mais variáveis de inferência.

➤ Inferência

- Polos da análise: “por um lado, a mensagem (significação e código) e o seu suporte ou canal; por outro, o emissor e o receptor, enquanto polos de

inferência propriamente ditos.” (BARDIN, 2016, p. 165) – convém destacar que os termos “emissor” e “receptor” não são mobilizados nessa pesquisa, ambos foram substituídos respectivamente por “enunciador” e “enunciatário”.

O esquema a seguir (Figura 28) sintetiza o processo da análise de conteúdo como uma interpretação sistemática da mensagem. Essa perspectiva demonstra que o processo de análise é relacional, pois considera tanto as condições de produção como as condições de interpretação do texto.

- a) O enunciador é o grupo de estudantes que escreviam para o jornal. Segundo Bardin (2016) neste caso, insiste-se na função representativa da comunicação, com efeito de que a mensagem exprime e representa o enunciador;
- b) A mensagem neste estudo corresponde à análise da significação, procuramos extrair os mitos, os símbolos e os valores.
- c) O enunciatário é o grupo de indivíduos que recebem o impresso, nesta óptica, de acordo com Bardin (2016), insiste-se no fato da mensagem se dirigir a este conjunto de indivíduos com a finalidade de agir ou de se adaptar a eles.

Figura 28 – Esquema de interpretação do processo de inferência



Fonte: Bardin (2016)
Organização: Aguiar, 2019.

- Descrição e interpretação das informações categorizadas;
- Interlocução entre a teoria e a escrita estudantil, a partir das variáveis definidas.

Definidas as técnicas mobilizadas para análise dos fatos sociais no campo da imprensa estudantil, buscamos no próximo tópico inferir conhecimentos sobre os enunciadores das mensagens e seu contexto social e histórico.

5.2 Estrutura das relações objetivas: enunciadores e a posição que ocupam no campo da imprensa estudantil

Na tentativa de apresentar uma visão polissêmica tanto no campo objetivo como no campo simbólico das mensagens veiculadas no impresso e avançar em aspectos analíticos dos conteúdos manifestos – que são explícitos – para conteúdos latentes – onde acaba a objetividade e inicia o simbólico –, nosso objetivo neste tópico é inferir – deduzir de maneira lógica – aspectos sobre a trajetória dos enunciadores das mensagens e a posição que ocupam no campo.

Nesta direção, o exercício empreendido na trajetória dos egressos contou com aproximações de uma construção da “**estrutura das relações objetivas**”. (BOURDIEU, 2004, p. 23, grifos do original) dos agentes. Para nos aproximarmos da posição que cada agente ocupava na estrutura, a qual determinava ou orientava sua tomada de decisão, procuramos delinear quem foram reportando-nos “[...] ao lugar que supostamente ele ocupa no espaço social global [...]”. (BOURDIEU, 2004, p. 24).

A priori evidenciamos alguns conceitos mobilizados, tais como: memória coletiva⁴⁶ de Halbwachs (1990); relato oral⁴⁷ enquanto técnica de Queiroz (1988); e “memória coletiva subterrânea” de (POLLAK, 1989). Neste sentido, avançamos em mais dois pontos de interpretação do material analisado: o primeiro é que além de

⁴⁶ Segundo Halbwachs (1990) é o fenômeno de recordação e localização das lembranças que não pode ser efetivamente analisado se não for levado em consideração os contextos sociais que atuam como base para o trabalho de reconstituição da memória. Deixa de ter apenas uma dimensão individual, tendo em vista que as memórias de um sujeito nunca são apenas suas ao passo que nenhuma lembrança pode coexistir isolada de um grupo social.

⁴⁷ [...] para registrar o que ainda não se cristalizara em documentação escrita, o não conservado, o que desaparecia se não fosse anotado; [...] captar o não explícito, quem sabe mesmo o indizível. [...] no ponto de intersecção das relações entre o que é exterior ao indivíduo e o que ele traz em seu íntimo.” (QUEIROZ, 1988, p. 15).

memórias coletivas e subterrâneas lidamos com um tipo de memória mais específica: as memórias de velhos, termo cunhado por Ecléa Bosi que se refere a “[...] uma memória pessoal que [...] é também uma memória social, familiar e grupal.”. (BOSI, 1983, p. 1), que neste estudo, possuiu o intuito de registrar a voz dos estudantes secundaristas, e por meio dela, nos aproximar da vida, pensamento, modos de ser e cultura dos secundaristas do sul de Mato Grosso.

O termo se tornou relevante pelo protagonismo de uma das fontes mobilizadas na pesquisa, a entrevista com o diretor do jornal, o egresso Doratildo Pereira de Oliveira, que no ano da entrevista (2018) tinha 79 anos de idade, respeitando seus esquecimentos e silêncios e reconhecendo que sua realidade social é o que articula sua memória e velhice.

O segundo é o conceito de “arquivar a própria vida” de Philippe Artières (1998) por meio do qual práticas minúsculas de triagem (o que guardamos e o que jogamos fora), arrumação e (re)classificação constroem uma imagem para/de si e do/para o outro. Nesta perspectiva, ressaltamos o estudo de Luciano Primo da Silva (2017) intitulado: “No arquivo do professor José Pereira Lins: uma leitura entre vida e obra” que traçou aproximações interessantes sobre a leitura dos arquivos do professor Lins e nos trouxe a reflexão do quanto essa prática de arquivamento se destaca, mesmo com todos os acordos com a realidade e as manipulações de existência possíveis.

O que Artières (1998) denomina de “intenção biográfica” nos forneceu, concomitantemente, acesso aos arquivos do professor, ao jornal estudantil e demais documentos e fotografias do Osvaldo Cruz. Compreendemos que no intento de arquivar sua própria vida, Lins construiu para si a lógica específica de um campo, que se instituiu em estado incorporado sob a forma de um *habitus* intelectual, a partir e em torno das representações que foram feitas de si para a posteridade.

Outro conceito importante destacado é o entendimento do objeto enquanto documento/monumento, e “[...] instrumento de poder.”. (LE GOFF, 2003, p. 525). Nosso olhar se inscreveu na perspectiva de análise da dimensão simbólica como estruturante da ordem social, ou seja, no poder simbólico, enquanto “[...] poder de construção da realidade que tende a estabelecer uma ordem, [...] o sentido imediato do mundo (e, em particular, do mundo social)”. (BOURDIEU, 2012a, p. 9). Ao nos referirmos ao poder simbólico, é pertinente especificar que este poder se constitui e atua em sociedades historicamente singulares e produtoras de categorias que informam os princípios de diferenciação social pertinentes, no nosso caso, uma

sociedade capitalista – um capitalismo periférico com condições bem específicas, “[...] manifesta na dura vida cotidiana e na precária privacidade [...]”. (MELLO; NOVAIS, 1994, p. 560) brasileira –, muito diversa, centrada em um sistema de classes, com complexa divisão de trabalho, desigual distribuição de capital econômico e cultural e com mecanismos que engendram a reprodução social.

Conforme ressaltamos anteriormente, os estudos que versam sobre o ensino secundário reforçam que a estrutura dessa modalidade de ensino manteve um caráter segregador e excludente, voltado às classes economicamente favorecidas e garantindo a formação de grupos das elites condutoras do país.

Desse modo, o marcador classe – o qual nos referimos enquanto categoria – traz alguns indícios na análise do impresso como um instrumento de poder. O Centro Educacional Osvaldo Cruz era uma instituição particular, o que em si, já se apresentava como um fator de distinção social, nos autorizando a considerá-lo, desse modo, como uma instituição destinada aos grupos das elites daquele espaço social.

Para pensarmos essas questões, recorreremos aos índices quantitativos de escolarização e da população do então Mato Grosso. De acordo com dados censitários do VII Recenseamento Geral do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE (1960), havia 411.655 pessoas alfabetizadas⁴⁸ - o que equivalia a 32% da população do estado. Destas, 118.750 eram estudantes⁴⁹ – um total de 12% da população – em todo o estado de Mato Grosso em 1960.

Já no município de Dourados esses números caíram de maneira drástica. No total, 32.030 pessoas eram alfabetizadas, o que equivaleu a 27% dos habitantes, sendo que destes 5.958 eram estudantes, o que equivalia a apenas 7% da população de todo o município. Considerando que estes dados não se restringem apenas ao ensino secundário, observa-se a seletividade do acesso da população ao ensino

⁴⁸ “Foram consideradas como alfabetizadas somente as pessoas capazes de ler e escrever um bilhete simples em um idioma qualquer. As que assinassem apenas o próprio nome foram consideradas analfabetas.” (IBGE, 1960, p. XIV).

⁴⁹ “Para determinar os estudantes investigou-se a frequência às escolas regulares a época do Censo, mesmo quando os estudantes se encontrassem em férias ou, por qualquer impedimento de ordem pessoal ou disciplinar, não estivessem assistindo às aulas. A simples matrícula, entretanto, não caracterizou a frequência à escola, desde que o aluno houvesse abandonado o curso sem intenção de retornar. Como escolas regulares foram consideradas aquelas que obedeciam a uma seriação nos respectivos currículos ou cursos e cujo tipo de ensino estivesse regulado em lei, incluindo-se como tal os cursos eclesiásticos regulares. Por extensão, consideraram-se também como estudando as pessoas que estivessem frequentando cursos de alfabetização de adultos, cursos primários ministrados nos domicílios e cursos de admissão ou vestibulares. Os informantes que realizavam cursos rápidos de especialização profissional ou extensão cultural (costura, dança, línguas estrangeiras, datilografia etc.) não foram considerados como estudantes.” (IBGE, 1960, p. XIV).

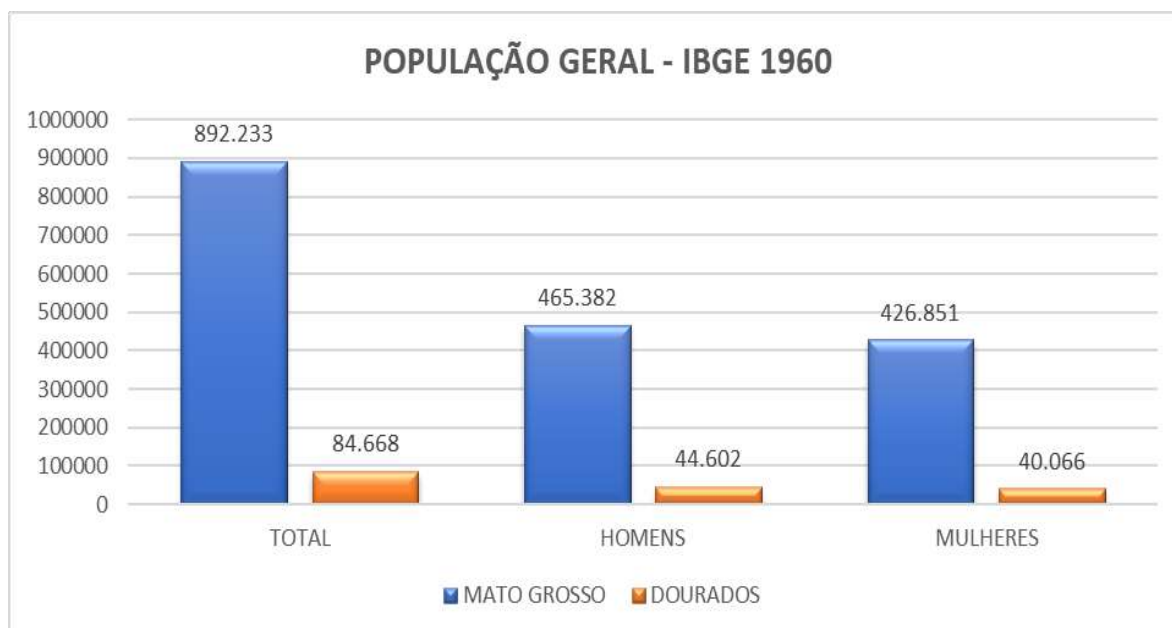
regular, que era baixíssimo.

Com um ensino custeado e de acesso restrito a uma camada pequena da população, destacamos que é uma tarefa necessária e complexa definir as elites ou identificar os muitos fatores que hierarquizavam a classe social dos residentes na região de Dourados à época, e que tinham condições de acesso ao ensino.

Segundo dados censitários do IBGE (1960), a população total – considerando a população presente e residente⁵⁰ – do estado de Mato Grosso era de 890.886 pessoas, considerando a média entre população presente (892.233 pessoas) e população residente (889.539 pessoas).

Nesse sentido, convém destacar que as tabulações realizadas pelo IBGE dizem respeito somente à **população presente** em todos os dados citados neste estudo. No Gráfico 2, podemos observar a distribuição da população entre o total no estado de Mato Grosso e no município de Dourados/MT.

Gráfico 2 – População do Estado de Mato Grosso e do município de Dourados/MT



Fonte: IBGE, 1960.

Organização: Aguiar, 2019.

O total geral do município era de 84.668 pessoas, o que correspondia a apenas 9% da população do estado. Tanto em nível estadual como local há um quantitativo maior de homens residentes em Mato Grosso: 52% do total da população residente

⁵⁰ "População Presente ou população de fato, constituída pelas pessoas presentes, moradoras ou não no domicílio; e População Residente ou população de direito, formada pelas pessoas moradoras no domicílio, mesmo que ausentes na data do Censo." (IBGE, 1960, p. XI).

eram homens, enquanto as mulheres eram 48% da população. No entanto, em Dourados/MT a diferença era de apenas 1%, os homens somavam 53% da população enquanto as mulheres 47%. Cabe ressaltar que os dados seguem o processo classificatório binário homem/mulher e o determinismo biológico como um conceito natural e a-histórico no processo de normalização da sociedade.

Inferimos, assim, que quando tratamos de uma elite local, nos referimos a uma fração muito específica dessa elite, pois se tratava de uma elite que se localizava em um município pequeno, com menos de 10% da população do estado, em passos de crescimento, localizado próximo à fronteira de um país pobre (Paraguai) e no interior do estado, muito distante da capital, sem polos industriais ou ferroviária.

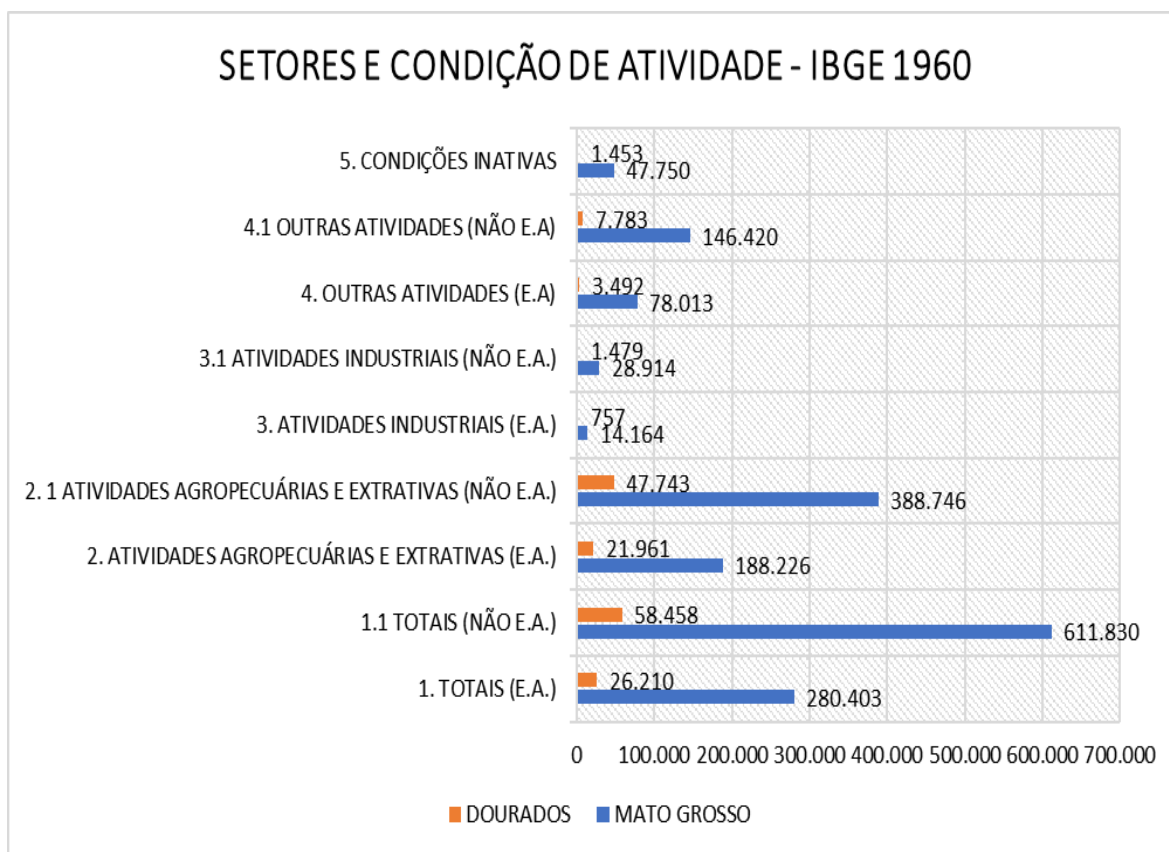
No intuito de compreendermos que tipo de capital era mobilizado por essa elite tão específica, recorreremos aos dados censitários que se referiam aos setores e condições de atividade⁵¹. O recenseamento definiu cinco setores de atividade, quais sejam: as atividades agropecuárias e extrativas (compreenderam os ramos da agricultura, pecuária e silvicultura e atividades extrativas); as atividades industriais (corresponderam ao ramo da mesma denominação) e outras atividades (englobaram os ramos do comércio de mercadorias; prestação de serviços; transportes, comunicações e armazenagem; atividades sociais, serviços administrativos governamentais, legislativo, justiça; defesa nacional e segurança pública); as pessoas não economicamente ativas foram incluídas no ramo de condições inativas.

Os dados censitários foram apresentados por zonas fisiográficas e municípios. Nessa perspectiva, fizemos um recorte entre os dados do estado de Mato Grosso e os do município de Dourados/MT para identificarmos qual o ramo de atividade economicamente ativa no estado e na região.

No Gráfico 3, sistematizamos os dados dos setores e condição de atividade, separando-os entre os Economicamente Ativos (E.A.) e os Não Economicamente Ativos (NÃO E.A.):

⁵¹ “A pesquisa referente à atividade compreendeu as pessoas de 10 anos ou mais, ou seja, a investigação da ocupação habitual, definida como a atividade econômica exercida durante a maior parte do ano anterior à data do Censo.” (IBGE, 1960, p. XVI).

Gráfico 3 – Setores e condições de atividade em Mato Grosso e em Dourados/MT



Fonte: IBGE, 1960.
Organização: Aguiar, 2019.

Observamos que todos os 5 setores delimitados pelo recenseamento possuíam um quantitativo maior de pessoas não economicamente ativa, sendo que tanto no estado como no município somente 31% da população era economicamente ativa, diferindo apenas os setores e condições de atividade econômica, como podemos observar na Tabela 2.

Predominantemente, no estado e no município de Dourados as atividades agropecuárias e extrativas são os setores e condição de atividade que geravam a economia ativa. No estado o quantitativo ultrapassa os 50% e no município quase atinge 80% da produção total.

Portanto, as frações das elites locais tinham suas atividades rentáveis voltadas consideravelmente a atividades agropecuárias e extrativas na/da região e uma fração ainda muito pequena tinha mobilidade de capital econômico. Dessa forma, distanciavam-se e diferenciavam-se das elites formadas no/pelo Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, o colégio modelo das demais instituições, ou mesmo, considerando-se o contexto do próprio estado, das elites formadas no/pelo Liceu Cuiabano,

localizado na capital do estado, Cuiabá/MT.

Tabela 2 – Quantitativo percentual dos setores e condição de atividade entre o estado de Mato Grosso e o município de Dourados/MT

SETORES E CONDIÇÃO DE ATIVIDADE	MATO GROSSO	DOURADOS/MT
Atividades agropecuárias e extrativas	57%	79%
Outras atividades	24%	13%
Condições inativas	15%	5%
Atividades industriais	4%	3%

Fonte: IBGE, 1960.
Organização: Aguiar, 2019.

Com base nos dados e discussões apreendidas no decurso da pesquisa foi possível considerar que as frações das elites locais foram formadas pelos membros das famílias pioneiras⁵², comerciantes, políticos e profissionais liberais do município, e que esse grupo em específico não era composto apenas por detentores de capital econômico, e sim por agentes que possuíam e mobilizavam capital social e capital simbólico, portanto, quanto maior o volume de capitais o agente possuía, mais influente ele era dentro deste campo.

Outro fator importante sobre as frações das elites locais são as estratégias de escolarização acionadas pelas famílias para assegurar a reprodução de seus capitais e sua reprodução social. Baseadas nas informações já explicitadas, podemos inferir

⁵² Termo utilizado no senso comum, não existe um conceito definido. É um termo bastante usual pelos moradores e imprensa local e um tanto quanto linear e a-histórico, que considera a construção do município de Dourados a partir das primeiras famílias que chegaram ao local, como se não houvesse nada e nem ninguém anterior a chegada destes “pioneiros”, e que é pelo trabalho, empenho, dedicação e esforço destes que o município cresceu e se tornou a segunda maior cidade do estado de Mato Grosso do Sul.

que o Centro Educacional Osvaldo Cruz atendia aos anseios dessas famílias.

A referida instituição se autodenominava liberal, democrática e sem ligações políticas e religiosas, o principal discurso filosófico para quem defende um Estado laico e não-intervencionista, como já mencionamos em capítulo anterior. No entanto, os indícios apontam que a laicidade não se efetivava de fato, pois eram promovidas práticas cristãs, ligadas principalmente ao protestantismo. Consideramos, contudo, que esta instituição se constituiu em uma das únicas opções viáveis às famílias que não optariam por uma educação católica.

No estado de Mato Grosso, no período em questão, o processo de constituição da estrutura educacional mostrava-se predominantemente “[...] cheio de contradições, pois o desenvolvimento da Educação [estava] condicionado pelo seu contrário, o obscurantista mandonismo dos chefes da política partidária.”. (ALVES *apud* SÁ ROSA, 1990, p. 12).

Apesar de se anunciar apartidário, os precursores do Centro Educacional tiveram apoio político de membros do Legislativo, o que se estendeu por anos. Os gestores da instituição defendiam a separação entre negócios públicos e privados, mas se valiam da política pública de incentivo à iniciativa privada na educação, mantendo um estabelecimento de ensino reconhecido pela administração pública, administrado por pessoa de direito privado, que desempenhava uma função pública para fins de subvenção de recursos governamentais.

Mesmo funcionando em condições precárias, por inúmeros motivos, incluindo o fato de que o corpo docente era formado por principiantes, não houve impedimento de cobrança das mensalidades no mesmo padrão do ensino já consolidado em Campo Grande/MT. Nesse sentido, observamos que houve a transformação de “[...] um direito fundamental como a educação [...] em uma mercadoria e fonte de lucro.”. (BOURDIEU, 2001a, p. 92), e o discurso difundido e defendido pelos interessados pela proposta privatista, reforçava a precariedade do público e enaltecia o privado e reafirmava as intenções dos grupos das elites locais em apoio à iniciativa privada, independentemente de suas condições.

Esse caráter privatista é resultante, dentre outras coisas, do alargamento das funções do *ethos* privado ainda que subvencionadas pelo poder público. Tal quadro produz uma situação perversa da ação estatal na medida em que esta não estabelece as fronteiras e diferenças entre os interesses coletivos e os interesses particulares,

facultando a emergência da privatização do público e, conseqüentemente, a interpenetração entre as esferas público e privado. (DOURADO; BUENO, 2001, p. 1-2).

O que estava em questão, portanto, não era a educação como um direito ou uma conquista para os cidadãos douradenses, mas um privilégio de uma parcela da população que se enquadrava nas regras – frequentemente não explícitas – do “jogo secundarista”, segregador e excludente, voltado aos interesses e estratégias dessas famílias.

Consideradas as questões em torno da posição que ocupam no campo, fizemos um exercício de busca e identificação dos agentes-produtores do jornal no intuito de traçar suas trajetórias, o que não caracteriza a inserção de um novo objeto, mas um enriquecimento da análise da composição do movimento de estudantes secundaristas do período delimitado no estudo. Foram identificados 29 nomes de estudantes, dos quais apenas 15 foram caracterizados parcialmente por suas trajetórias.

Um ponto em comum dos resultados é que os agentes tiveram “trajetórias de sucesso”. Compreendemos este resultado por três obliquidades: a primeira, no sentido de validar os discursos de distinção sobre/na e em torno da instituição, que reforçam a dualidade histórica do ensino secundário e seu fator de distinção social, mesmo em diferentes frações dos grupos das elites, e independentemente das fronteiras geográficas ou históricas, permitem que “[...] as continuidades estruturais se sobreponham às descontinuidades, independentemente da força das mudanças que têm atingido as instituições educacionais desde meados do século XX.” (BOURDIEU, 2018, p. 11).

E que as estratégias de legitimação das relações entre professores, educação e frações das elites locais garantiram um nível de preparação intelectual adequado à formação dessa classe na introjeção do *habitus* dominante na sociedade. A ordem social dos estudantes que passaram pelo Osvaldo Cruz se tornou legitimada e naturalizada e, em consequência, as práticas e as reflexões foram ao encontro do referido *habitus*, com tendência de serem validadas pela própria sociedade.

Isso fundamentava e reforçava os sentimentos de distinção e pertencimento a este grupo, corroborado na fala do egresso tanto sobre a instituição, “[...] o colégio funcionou muito bem aqui, bem relacionado, **era referência**.” (OLIVEIRA, 2018, p. 10, grifo nosso), como sobre seu vínculo institucional “[...] bom, **eu sempre fui né...**

eu não passei do ginásio, não fiz o terceiro grau”. (OLIVEIRA, 2018, p. 4, grifo nosso), reforçando a coesão social, não pela coerção, mas pela adesão afetiva ao grupo⁵³.

A segunda é que foram evidenciados apenas os agentes que são/foram figuras públicas ou possuem perfis pessoais públicos. Os agentes que levam uma vida particular reservada ou não têm familiaridade com tecnologia e redes sociais, ou que não são funcionários públicos ou não estão ligados de nenhuma maneira à vida pública, desaparecem nestes parâmetros. Não significa que não tiveram uma trajetória de sucesso ou que são invisíveis, mas sim que outras estratégias de busca seriam mais adequadas ou possibilitariam resultados diferentes, o que entendemos ser proveitoso para consubstanciar em outras investigações.

Por fim, observamos que o cenário douradense, que emerge neste levantamento, é um cenário eminentemente agrícola, (i)migrante e branco. Nos documentos, fotografias e depoimentos há um silenciamento e ocultamento da população indígena, em um estado indígena, não pelo volume de sua demografia, mas pela quantidade de povos indígenas que nele habitaram e cultivaram formas de vida próprias.

No prefácio de “Povos indígenas em Mato Grosso do Sul: história, cultura e transformações sociais” Bartolomeu Melià S. J. resume de forma didática esse processo

[...] nesse Mato Grosso “do Sul”, que preferiu concentrar sua população em poucos centros para deixar livres grandes extensões de terra para o agronegócio de gado, soja e cana, uma história que tem caracterizado e prejudicado a relação da população não indígena com os primeiros habitantes da região, despojando-os, em menos de um século e meio, de seu ser primitivo, enquanto primeiro e primordial, para reduzi-los a uma condição secundária e dependente, tida como irrelevante e como resto. [...]. (MELIÀ, 2015, p. 15)

Desde modo, em pouco tempo, ninguém mais sabia nada dos primeiros moradores da região, e isso se reafirma e se caracteriza neste silenciamento/ocultamento da 2ª maior população indígena do país, assim como não há indícios da população paraguaia que imigravam para as terras douradenses que ficava menos que 100km de distância.

Posto isso, para compreendermos o mundo social a partir da relação entre suas

⁵³ Termo utilizado por Halbwachs (1990) como “Comunidade afetiva”.

divisões objetivas e os esquemas de percepção, de pensamento e de ação instituídos nas práticas, evocamos neste tópico a relação entre a estrutura social e objetiva. Trouxemos à tona a constituição dos esquemas geradores de classificações e de práticas classificatórias, que funcionam em estado prático por serem produtos da incorporação da posição social que os agentes ocupam.

No campo da imprensa estudantil os enunciadores estavam entre os que detinham maior capital cultural e as publicações refletiam a incorporação da estrutura do espaço social que ocupavam, os princípios de visão e divisão que acionavam, permitindo que abordassem processos de naturalização e de submissão, de construção da modernização da sociedade e da formação dos jovens cidadãos, bem como o encontro entre as expectativas das famílias e seus sistemas de preferência como cumplicidade a um espaço forjado para a realização de seus interesses, refletido nas trajetórias dos estudantes.

Assim, se os agentes contribuíram efetivamente para construir essas estruturas por meio das condições favoráveis associadas à posição nas estruturas objetivas, foi por meio das estruturas mentais que os agentes – estudantes – organizaram sua percepção e apreciação do mundo social, sendo essas representações evidenciadas a seguir.

5.3 Cenário de disputas, lutas e concorrências: práticas de dominação entre variáveis de inferência

[...] tentamos pensar os funcionamentos sociais fora de uma partição rigidamente hierarquizada das práticas e das temporalidades (econômicas, sociais, culturais, políticas) e sem que fosse dada primazia a um conjunto particular de determinações (fossem elas técnicas, econômicas ou demográficas). Daí as tentativas para decifrar de outro modo as sociedades, penetrando nas meadas das relações e das tensões que as constituem a partir de um ponto de entrada particular (um acontecimento, importante ou obscuro, um relato de vida, uma rede de práticas específicas) e considerando não haver prática ou estrutura que não seja produzida pelas representações, contraditórias e em confronto, pelas quais os indivíduos e os grupos dão sentido ao mundo que é o deles. (CHARTIER, 1991, p. 176-177).

Temos como objetivo neste tópico discutir como as representações estão presentes nos discursos veiculados no impresso. Entendemos que as práticas visam ao reconhecimento de uma identidade social e exibem uma maneira de ver o mundo. Logo, temos como o objetivo neste tópico retratar o mundo social construído pelos interesses do grupo que o forjou e identificar as significações⁵⁴ que as mensagens veiculadas no impresso nos fornecem.

Compreendemos que as representações de estudantes dizem algo sobre cada agente, delineiam seus modos e traços, definem seus contornos, caracterizam suas práticas e nos permitem afirmar se o agente pode ou não ser identificado como pertencente ao grupo. Essas representações não são meras descrições que refletem as práticas desses agentes, elas são, de fato, descrições que os constituem e os produzem. Operamos aqui a partir de uma perspectiva teórica que entende a representação não como um reflexo ou espelho da realidade, mas como sua constituidora.

Nessa perspectiva, não cabe perguntar se uma representação corresponde ou não ao real, mas, ao invés disso, como as representações produzem sentidos e constroem o real. Assim, nossa proposta analisa as práticas que, diversamente, são apreendidas dos bens simbólicos, produzindo assim seus usos e significações. Nessa direção, a análise de conteúdo se constituiu em nosso principal instrumento de indução para se investigar as variáveis inferidas a partir das variáveis de inferência. Nossas inferências são de natureza muito diversa, como já aludido, haja vista que utilizamos os “*resultados da comunicação*” de Bardin (2016) como domínio de inferência. Os resultados da comunicação consistem em:

[...] fatores da exposição seletiva das mensagens devido às atitudes preexistentes, ao papel dos grupos de pertença, à credibilidade do locutor, à incidência persuasiva de uma mensagem, à medida de legibilidade, à evolução do fluxo de comunicação, à assimilação simbólica dos receptores [...]. (BARDIN, 2016, p. 171).

Sistematizamos os resultados da comunicação em quatro variáveis de

⁵⁴ “[...] muitas vezes, os conteúdos encontrados estão ligados a outra coisa, ou seja, aos códigos que contêm, suportam e estruturam essas significações (cf. *supra*), ou então, às significações “segundas” que as primeiras escondem e que a análise, contudo, procura extrair: mitos, símbolos e valores, todos esses sentidos que se movem com descrição e experiência sob o sentido primeiro. (BARDIN, 2016, p. 167).

inferência que foram relacionadas às unidades de informação preexistentes, resultando em extratos do domínio de inferência. Feita a operação de desmembramento do texto em reagrupamentos e considerando suas relações, não foi possível tratar de cada variável como se fosse única, pois juntas formam partes de um todo.

Dessa forma, entendemos que o jornal estudantil e os documentos e fotografias do Osvaldo Cruz são um presente que evoca o ausente, e podem ser tomadas como evidência de representações do mundo social – no sentido em que as temos investigado – pois foram produzidas em uma época que já não existe mais (é sempre uma representação do passado), estão transpassadas de valores, expectativas e imaginários, que em conjunto, fornecem o significado amplo da realidade que nela vem representada, esquematizada, produzida.

No que diz respeito ao significado destas fontes, podemos afirmar que elas nunca se esgotam, pois estão em processo aberto de construção, assim é admissível avançar nos significados presentes, considerando que elas nos legam, de certa forma, além de um testemunho de sua existência, uma representação social de como esta existência era concebida, não só por eles, mas pela sociedade da qual faziam parte.

Cada unidade de informação está envolta em práticas de dominação, e cabe a nós, primeiramente, revelar a dominação e suas formas menos visíveis, demasiadamente ocultas pelo senso comum. Apreendemos, portanto, que a dominação não é apenas de classe ou de grupo, e que a forma menos visível e oculta pelo senso comum é a dominação masculina, que somente pode ser mantida porque se fazia reconhecer, fazendo desconhecer o arbitrário que estava em seu fundamento.

A diferença segundo os sexos tem um peso forte, seja pelo escasso acesso para as meninas ou pela regra de separação dos sexos. Mas, o que nos chamou a atenção é que houve uma seleção, produção e reprodução de uma elite escolar quase que exclusivamente do sexo masculino. Nesta direção, voltamos nosso olhar para como a existência da mulher era concebida e quais papéis sociais lhe eram destinados. Convém destacar que as práticas simbólicas que são aptas a conferir legitimidade social às coisas e pessoas se passam **no** e **em** torno do Osvaldo Cruz e, nesse sentido, representam apenas um caso particular de todo um rito social.

Partimos do pressuposto cunhado por Guacira Lopes Louro (1997) de que desde seus primórdios a instituição escolar exerceu uma ação distintiva, sendo incumbida de separar os indivíduos – tornando aqueles que nela entravam distintos

dos que a ela não tinham acesso. Dividiu também internamente os que nela estavam, por meio de inúmeros meios de classificação, ordenamento e hierarquização.

A escola que nos foi legada pela sociedade ocidental moderna começou por separar adultos de crianças, católicos de protestantes. Ela também se fez diferente para os ricos e para os pobres e ela imediatamente separou os meninos das meninas. (LOURO, 1997, p. 57).

Parafraseando Bourdieu, as estruturas históricas da ordem masculina são incorporadas sob a forma de esquemas de percepção e de apreciação, e não há dúvidas de que o que era proposto objetiva e explicitamente pela instituição escolar era a constituição de indivíduos masculinos e femininos heterossexuais — nos padrões da sociedade em que a escola estava inscrita. Essa divisão entre os sexos

[...] parece estar “na ordem das coisas”, como se diz por vezes para falar do que é normal, natural, a ponto de ser inevitável: ela está presente, ao mesmo tempo, em estado objetivado nas coisas (na casa, por exemplo, cujas partes são todas “sexuadas”), em todo o mundo social e, em estado incorporado, nos corpos e nos *habitus* dos agentes, funcionando como sistemas de esquemas de percepção, de pensamento e de ação. (BOURDIEU, 2012b, p. 17).

A força da ordem masculina evidencia-se no estado objetivado e incorporado e dispensa justificção, pois a visão androcêntrica se impõe como neutra e não tem necessidade de se enunciar em discursos que visem legitimá-la. Para pensar a questão da educação feminina e como esses esquemas de percepção e apreciação foram concebidos pelos estudantes secundaristas na década de 1960, é relevante registrar aqui que poucos anos antes da instalação do Osvaldo Cruz houve um intenso debate que envolveu políticos e intelectuais católicos e protestantes em torno de um anteprojeto denominado “Estatuto da família”, proposto por volta de 1939 a 1942 pelo então Ministro da Educação e Saúde Gustavo Capanema. Esse estatuto buscava, grosso modo, o aumento da população e a consolidação e proteção da família em sua estrutura tradicional, como se pode observar em alguns trechos de seus artigos:

O estado educará ou fará educar a infância e a juventude para a família. Devem os homens ser educados de modo a que se tornem plenamente aptos para a responsabilidade de chefes de família. Às

mulheres será dada uma educação que as torne afeiçoadas ao casamento, desejosas da maternidade, competentes para a criação dos filhos e capazes de administração da casa. (Art.13).

O estado adotará medidas que possibilitem a progressiva restrição da admissão de mulheres nos empregos públicos e privados. Não poderão as mulheres ser admitidas senão aos empregos próprios da natureza feminina e dentro dos estritos limites da conveniência familiar. (Art. 14). (LOURO; MEYER, 1993, p. 51).

A questão da educação feminina e de seu papel na família já era pauta no contexto político brasileiro antes mesmo da existência do Osvaldo Cruz e essas questões alavancam a construção de uma identidade feminina enraizada e interiorizada pelas mulheres, por meio de normas enunciadas pelos discursos masculinos. De acordo com Bourdieu (2012b), o Estado ratifica e reforça as prescrições de um patriarcado privado com as de um patriarcado público, inscrito nas instituições encarregadas de gerir e regulamentar a existência cotidiana da unidade doméstica, que faz da família patriarcal o princípio e o modelo tanto de ordem social como ordem moral, fundamentada na preeminência absoluta dos homens em relação às mulheres.

O Estado moderno se inscreveu no direito de família, “[...] especialmente nas regras que definem o estado civil dos cidadãos, todos os princípios fundamentais da visão androcêntrica.” (BOURDIEU, 2012b, p. 105). Nesta perspectiva, nosso olhar se volta aos dispositivos que asseguram a eficácia dessa violência simbólica nos discursos e práticas,

[...] manifestos em registros múltiplos, que garantem (ou devem garantir) que as mulheres consintam nas representações dominantes da diferença entre os sexos: desta forma [...] a inculcação escolar dos papéis sociais, a exclusão da esfera pública etc. Longe de afastar do "real" e de só indicar figuras do imaginário masculino, as representações da inferioridade feminina, incansavelmente repetidas e mostradas, se inscrevem nos pensamentos e nos corpos de umas e de outros. (CHARTIER, 1995, p. 40).

Definir a submissão imposta às mulheres como uma violência simbólica ajuda a compreender como a relação de dominação, que é uma relação histórica, cultural e linguisticamente construída, se insere no sistema educacional por meio de distintas estratégias visando à imposição da dominação masculina. Destacamos, dentre elas, as prescrições exclusivas para a educação das mulheres, que recomendava sua

realização em estabelecimentos exclusivamente femininos, nos casos dos estabelecimentos frequentados por homens e mulheres, a educação delas deveria se dar em classes exclusivamente femininas, sendo este preceito obrigatório e só deixando de vigorar com autorização do Ministério da Educação.

Constitui um paradoxo o fato de que embora presente em todos os dispositivos de escolarização, a preocupação com a sexualidade geralmente não é apresentada de forma aberta. Em entrevista ao concedida ao Jornal Diário MS, o diretor do Osvaldo Cruz relatou que:

Na época meninos e meninas não podiam estudar numa mesma escola e o Osvaldo Cruz **quebrou essa tradição**, o que representou um grande escândalo. O preconceito foi ainda maior quando o colégio passou a oferecer aulas no período noturno, pois **as mulheres eram proibidas** de estudarem ou saírem à noite. (LINS, 2003, p. 8, grifo nosso).

Não sabemos ao certo se ou quando “essa tradição” foi literalmente quebrada ou em que ano a instituição passou a oferecer aulas noturnas para mulheres, contudo na distribuição de turmas de 1960, observamos que ainda havia uma sala exclusivamente feminina na 1^o série, como se pode observar na Figura 29:

Figura 29. Área das salas – distribuição das turmas (1960)

GIMNÁSIO OSVALDO CRUZ DE DOURADOS
Sob Inspeção Federal
Dourados - Mato Grosso

1960

ÁREA DAS SALAS - DISTRIBUIÇÃO DAS TURMAS - NÚMERO DE ALUNOS

I- Todas as salas têm a área de 5m².

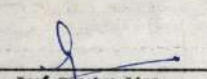
II- Regime: Vespertino e Noturno

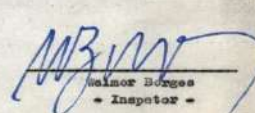
a) Vespertino:

1ª Série A (Feminina)	43
1ª Série B (Masculina).....	33
2ª Série Mista.....	47
3ª Série Mista.....	37
4ª Série Mista.....	41

b) Noturno:

1ª Série Mista.....	45
2ª Série Mista.....	29
3ª Série Mista.....	47


 José Pereira Lima
 - Diretor -


 Walmor Borges
 - Inspetor -

Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFMG. Caixa 1, 2018.

É importante notar, no entanto, que o discurso do Diretor é no sentido de que o fim da segregação entre homens e mulheres era um diferencial, quando na prática, os mecanismos de separação estavam em pleno funcionamento. Nessa perspectiva, reconhecemos que o Centro Educacional não apenas reproduziu ou refletiu as concepções de gênero e sexualidade que circulavam na sociedade, mas que ele próprio as produziu.

O “preconceito” em relação à educação feminina ofertada no período noturno, mencionado pelo Prof. Lins na entrevista, nos parece correto, pois apenas 12 mulheres das 118 matriculadas estudavam à noite, o que pode ser mensurado pela figura 30.

Figura 30. Quadro geral de matrículas (1960)

Quadro Geral de Matrículas
Em 31 de Março de 1960

		1.º CICLO			2.º CICLO						OUTROS CURSOS MANTIDOS								
		Masc.	Fem.	Total	C. CLÁSSICO			C. CIENTIFICO			Masc.		Fem.		Total				
					Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total	Masc.	Fem.	Total			
TURNO VESPERTINO	1.ª Série	33	46	76															
	2.ª Série	26	21	47															
	3.ª Série	14	23	37															
	4.ª Série	22	19	41	XX	XX	XX	XX	XX	XX									
	TOTAL	95	106	201															
TURNO NOTURNO	1.ª Série	36	9	45															
	2.ª Série	27	2	29															
	3.ª Série	6	1	7															
	4.ª Série				XX	XX	XX	XX	XX	XX									
	TOTAL	69	12	81															

(Diretor) **José Pereira Lins** (Inspetor) **Belmor Borges**
Modelo D. E. Sec. 511-10

Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFMG. Caixa 1, 2018.

Embora tímidos avanços em uma educação igualitária tenham sido realizados, os registros do Livro de Portarias internas do Osvaldo Cruz (1967) nos forneceram indícios de que independentemente se as turmas eram ou não mistas, a separação entre meninos e meninas era uma prática, ora implícita, ora explícita, contudo, recorrente. A Portaria nº 6/1967 determinava uma linha divisória da área comum do Centro Educacional entre homens e mulheres:

Portaria nº 6/67

O diretor do estabelecimento, no uso de suas atribuições, a fim de evitar futuros incidentes, determina que nenhum aluno do sexo masculino, antes, durante e depois do recreio ultrapasse a linha divisória do pátio que lhes está reservada, ou seja, a linha reta que vai da área direita do estabelecimento a extremidade do muro nos fundos. No caso de qualquer transgressão haverá a penas que de mister. Para que ninguém alegue ignorância seja esta lida perante todos os alunos e executada.

Dourados, 8 de junho de 1967. (LIVRO DE PORTARIAS INTERNAS, 1967, p. 9).

Em umas das publicações da coluna “pátio do colégio”, essa divisória também foi mencionada:

Começa a ficar manjado aquele casal de namorados que tôdas as noites se debruça na cerquinha divisória do pátio ou se “encontra” num dos esteios da cantina. Apelido que lhe deram: “Os Corcundas do GOC”. (ABC Literário, Ano 1, n. 6, p. 3-4).

Podemos perceber que a linha divisória já existia antes de 1967, a Portaria de nº 6 só reforçou a ordem para seu devido cumprimento. E em 1968, não é só uma linha os separavam, há uma cerca, que impede o contato entre os estudantes do sexo masculino e feminino.

Se em algumas áreas da instituição a constituição da identidade de gênero pareceu, muitas vezes, ser feita por meio dos discursos implícitos, nas aulas de Educação Física esse processo foi mais explícito e evidente. A Educação Física nos pareceu ser uma área na qual as resistências ao trabalho integrado persistiam, ou melhor, em que as resistências provavelmente se renovavam, a partir de outras argumentações ou de novas teorizações.

Na relação do corpo docente em exercício no ano de 1960, a única disciplina que havia um professor do sexo masculino para turmas masculinas e uma professora do sexo feminino para turmas femininas, desde a 1ª até a 4ª série, foi a de Educação Física. A ideia de que as mulheres são, fisicamente, menos capazes do que os homens ainda persistem no senso comum dos nossos dias. Concepções como essas possivelmente impediam que fossem propostas às meninas as realizações de jogos ou atividades físicas tidos como masculinos, ou, na melhor das hipóteses, as obrigavam a se ajustarem “[...] a fim de que se ajustem à “debilidade” feminina. Mais uma vez se consagra a ideia de que o feminino é um desvio construído a partir do

masculino.” (LOURO, 1997, p. 73-74).

O quantitativo de matrículas femininas nos chamou atenção, apesar de toda uma estrutura social de exclusão, de uma representação coletiva que as compreendia apenas como “a rainha do lar”, aliado a uma cultura cristã de inferioridade da mulher, como podemos mensurar em alguns trechos do Jornal “ABC Literário”:

A direção dêste jornal fará circular, no próximo dia 12 uma edição extra de <<ABC Literário>>, alusiva à data magna da **Rainha do Lar**. (ABC Literário, 1968, Ano 1, n. 2, p. 4, grifo nosso).

Já ouviram falar que os sábios erram? Pois os que seguem erraram:
A. KOTZEBVE: Onde pode encontrar a humanidade templo mais belo do que o coração da mulher?

F. F. ROUSECU: A mulher é a mais bela metade do mundo.

A. MUSSET: A mulher é a mais bela das aves que existem na terra.

LAMARTINE: Há sempre uma mulher na origem de todas as grandes coisas.

CICERO: Sem as mulheres os homens conversariam com os deuses.

Um filósofo bem-humorado disse: O casamento é um porto onde dois navios se encontram. Um marido franzino muito maltratado ao ler isso disse com seus botões: EU devo ter encontrado um navio de guerra (sic!). (O ABC, Ano 2, n. 10, p. 4).

Se nota que, ao mesmo tempo em que as mulheres tinham o direito à educação, elas eram redirecionadas ao seu principal objetivo: cuidar do lar. Contudo, elas persistiram, somavam 42% das matrículas da instituição, saíam de suas casas para estudar com homens e disputavam com eles os lugares de destaque. Em menor número, sabemos, estudavam à noite, contrariando toda uma cultura machista, e estavam presentes nas representações estudantis e na composição da administração do grêmio estudantil. Ser mulher, independentemente de classe, capitais ou tempo histórico, significava e continua significando resistência.

Nesse sentido, fazemos uma crítica aos apontamentos de Moreira e Rodrigues (2017), quando as autoras questionam a ausência da participação feminina nos engajamentos estudantis partidários, enfatizando que as matérias a este respeito são assinadas majoritariamente por homens.

Além disso, as referidas autoras observaram que quando a chapa apresentada para as eleições da ADES, pelo grêmio estudantil Coelho Neto, tinha na presidência a figura de uma mulher, careceu, por parte do grêmio, nota de esclarecimento.

[...] É sempre difícil de se encontrar elementos capazes de desempenhar a função para a qual foi eleita, dentro de uma certa responsabilidade e enterêsse, daí o atrazo com que lançamos a referida chapa. Deve ter causado estranheza o fato de termos apresentado uma moça para presidir a nossa Associação, entretanto é algo natural. Temos na Srta. Iracema M. Martins, como é do conhecimento de todos, uma pessoa capacitada, de responsabilidade e de espírito empreendedor. E assim são os demais componentes. [...] são elementos que estão sempre em contato conosco e bem podemos fazer boas conclusões, baseando nos inúmeros serviços e capacidades administrativas demonstrados praticamente, em benefício dos estudantes douradenses. (O ABC, Ano 1, n. 7, p. 4).

A nota destaca a estranheza de muitos na indicação de uma mulher para presidir a associação. Nesta direção, três pontos que foram enfatizados na nota e merecem destaque: 1. Que a escolha seria algo “natural” (não deveria haver estranheza em indicar uma pessoa com competência para o cargo, mesmo sendo uma mulher), o que demonstra a definição dos papéis masculinos e femininos na sociedade, e que romper com eles requer explicações; 2. Alguns adjetivos são mencionados, que visavam à qualificação da moça à presidência da Associação (a escolha das palavras é deverás interessante: pessoa capacitada, de responsabilidade e de espírito empreendedor), indica a necessidade de qualificar uma mulher para desempenhar uma função que não foi dedicada a ela historicamente; 3. Os demais membros da chapa são citados nome a nome, implicitamente demonstrando que a moça não está sozinha, que têm uma equipe tão capacitada quanto ela e que, apesar de ela presidir, há muitos homens desempenhando as funções importantes.

Ignoraram as autoras que há de se considerar que tal prática deve ser avaliada como algo audacioso à época, considerando, por exemplo, que o próprio jornal elucida um discurso implícito em que a mulher ocupa papéis específicos, como a edição de colunas que tratam de “mexericos”, de moda e de literatura.

Supomos que a estranheza pela presença feminina na presidência da associação pode ter sido um dos motivos de a “Chapa Progressista” ter perdido as eleições. No entanto, destacamos que as mulheres ocupavam espaços distintos, seja na composição da administração do grêmio e do Jornal estudantil, presidindo a campanha e o conselho deliberativo de uma chapa nas eleições para representação estudantil, ou até mesmo escrevendo e ousando indicar autoria em seus textos, como podemos observar no Quadro 6:

Quadro 6 - Espaço ocupado por Mulheres Estudantes (1960)

MULHERES	ESPAÇOS OCUPADOS E SUAS FUNÇÕES
Iracema M. Martins	Tesoureira do Grêmio Estudantil, compôs a administração do Jornal, presidiu a Chapa Progressista para eleição da ADES e foi colunista de gênero diversional no jornal.
Maria Elei V. Dienes	Secretária do Grêmio Estudantil e compôs a administração do Jornal.
Elza Garcia Gonçalves	Escritora de poesias (Normalista egressa do Osvaldo Cruz)
Eronilde de Matos Souza	Escritora de textos de cunho político
Eunice de Oliveira	Escritora de gênero opinativo
Gedalva Olive	Colunista de gênero informativo
Maria Lucia Meireles	Colunista de Crônica Social
Neusa Barbosa	Escritora de Poemas
Odete Fernandes	Colunista de gênero diversional
Carmélia Ferreira Guimarães	Colunista de gênero diversional
Stael Maria Fernandes	Colunista de gênero diversional
Teresa M. Toyoko	Escritora (em datas comemorativas)
Aglaé Terezinha Pereira	Escritora de crônicas (estudante de Direito em Ponta Grossa/PR).
Clélia Echeverria	Presidiu o Conselho Fiscal da Chapa Progressista para eleição da ADES

Fonte: Jornal ABC Literário.
Organização: Aguiar, 2020.

Convém destacar que o Quadro 6 é um extrato advindo das informações contidas nas edições do Jornal ABC Literário, o espaço ocupado por essas e outras estudantes pode ter sido muito maior. É notório que a presença feminina era minoria, mas neste momento histórico e dadas todas as implicações culturais, faz-se necessário o reconhecimento que ter mulheres com voz significou um engajamento político estudantil feminino valioso.

Compreendemos que romper com esse processo de produção do “homem viril” - provedor e ocupante dos cargos públicos - e da “mulher feminina” - frágil e do lar - é uma questão em vias de construção permanente. O trabalho de reprodução esteve garantido à época por três instâncias principais, quais sejam: a família, a igreja e a escola, que objetivamente orquestradas tinham em comum o fato de agirem sobre as estruturas inconscientes. Corroboramos com Bourdieu que,

É, sem dúvida, à família que cabe o papel principal na reprodução da dominação e da visão masculinas; é na família que se impõe a experiência precoce da divisão sexual do trabalho e da representação

legítima dessa divisão, garantida pelo direito e inscrita na linguagem. [...] a Escola, mesmo quando já liberta da tutela da Igreja, continua a transmitir os pressupostos da representação patriarcal (baseada na homologia entre a relação homem/mulher e a relação adulto/criança) e sobretudo, talvez, os que estão inscritos em suas próprias estruturas hierárquicas, todas sexualmente conotadas, entre as diferentes escolas [...], isto é, entre as maneiras de ser e as maneiras de ver, de se ver, de se representarem as próprias aptidões e inclinações, em suma, tudo aquilo que contribui para traçar não só os destinos sociais como também a intimidade das imagens de si mesmo. (BOURDIEU, 2012b, p. 103-104).

De fato, a cultura acadêmica veiculada pela instituição escolar nunca deixou de encaminhar modos de pensar e modelos arcaicos, mas ela foi, ao mesmo tempo, um dos princípios mais decisivos na mudança nas relações entre os sexos, devido às contradições que nela ocorreu e às que ela própria introduziu. O aumento do acesso das mulheres à instrução e, correlativamente, à independência econômica, bem como a mudança nas estruturas familiares “[...] contribuem para quebrar a *doxa* e ampliar o espaço das possibilidades em matéria de sexualidade.” (BOURDIEU, 2012b, p. 108), e assim os modelos tradicionais de masculino e feminino foram sendo afetados e levaram a uma modificação importante da posição da mulher.

Como este foi um cenário de disputas, lutas e concorrências, as representações do feminino estavam em conflito o tempo todo. Identificamos estratégias disciplinares para o governo dos corpos a partir de padrões estéticos e de feminilidade. Embora os padrões estéticos sejam mutáveis e definidos de acordo com o contexto histórico e cultural, a preocupação atingia as meninas, como podemos observar nesta crônica social:

Sendo êste o nosso primeiro número de crônica, temos pouco o que dizer sobre a nossa juventude escolar. Vimos no domingo passado, na saída da segunda missa às nove horas da manhã, as gentis senhoritas Jane Giolando, numa bela saia “band-lon”, que a deixava encantadora, Marly Martins, num delicado conjunto saia e blusa, que exaltava toda sua beleza, Danilda Zocolaro num bonito vestido estampado, colorido como sua mocidade, Sônia Barbosa muito bem trajada, Giselda Brandão sempre elegante, Carmélia Guimarães, num delicado conjunto “bouché”, estava muito bonita, Maria Eneide sempre distribuindo alegria, Ramona Bergottini, radiante e com sua novidade em penteados. Bem minhas caras colegas, até o próximo número com mais novidade para vocês. (O ABC, Ano 2, n. 9, p. 2).

Quem ganhou destaque foram somente as “moças bem vestidas”, que

escolheram a peça de roupa correta, que estavam bem alinhadas e penteadas. Um ponto de destaque é que essas moças foram “flagradas” na saída da missa, portanto, os/as estudantes do Osvaldo Cruz eram reconhecidos/as dentro e fora da instituição, percebidos/as pelos seus modos de agir, de falar, de se portar, pela maneira como se vestiam, independentemente do lugar em que frequentassem. Uma outra notícia que se pautou em padrões estéticos e de feminilidade foi o evento de coroação da rainha dos estudantes:

Coroada a rainha dos estudantes

Com grande animação foi coroada a Rainha dos Estudantes, a Srta. Olmira Barroso, aluna do Ginásio Osvaldo Cruz de Dourados. Foi um acontecimento de enorme satisfação e alegria para nós estudantes, vermos, com êxito, o nosso esforço no sentido de escolher a nossa representante e tornando assim nossa árdua vida de estudante, num campo florido e cheio de encantos. Recebeu a faixa de Princesa dos Estudantes, a graciosa Srta. Neusa Barbosa, também aluna do G.O.C. e que nos honra com a amizade e companhia. Este jornal, representando os estudantes, felicita as duas encantadoras jovens, desejando-lhes felicidades. Aos senhores Pais igualmente os nossos parabéns. (O ABC, Ano 1, n. 6, p. 1).

O evento, que contou com a participação de estudantes, familiares e da sociedade douradense, tratou-se aparentemente de um concurso em que as estudantes do Osvaldo Cruz mencionadas na citação acima foram as vencedoras, uma coroada como rainha e outra recebendo a faixa de princesa, ambas consideradas pelos estudantes as representantes do grupo estudantil, assim os “títulos” indicam serem as mais destacadas entre as estudantes. Este tipo de solenidade promovia a interação entre os estudantes e destacava os princípios escolares, geralmente o que se era valorizado era a beleza estudantil em todos os aspectos: físico, apresentação e vestimenta.

Os pais foram parabenizados ao final da notícia, o que nos faz inferir que estavam envolvidos no evento, reforçando a imagem de parceria entre os pais e a instituição. Uma vez que os concursos valorizavam um tipo de beleza, e como em qualquer momento histórico nem todos se enquadravam nesses padrões, entendemos que deter e mobilizar capitais seria a chave para se destacar nesses eventos.

O que não está explícito é que o corpo feminino parecia estar sempre colocado em exibição, devendo sempre fazer sucesso em qualquer lugar, e que essas imagens, desde o “flagra” na saída da missa até a escolha da rainha e da princesa dos

estudantes, não eram neutras. Elas produziam significados, estabeleciam hierarquias (quem é a melhor ou pior, mais bonita ou mais feia etc.), estabelecendo e reforçando relações de poder desiguais. As eleitas “rainha” e “princesa” saíram no desfile cívico em carro alegórico, do qual temos o registro do ano de 1965, na Figura 31.

Figura 31. Desfile Cívico – Rainha e Princesa dos estudantes em carro alegórico



Fonte: Centro de Documentação Regional FCH/UFGD. CD-ROM, 2018.

Essas imagens expressam representações de feminilidades deste grupo social, determinando um ideal feminino heterossexual, ligado à fragilidade, à passividade e à "graça", assim, ao mesmo tempo em que avançam em alguns preceitos ocupando novos espaços e rompendo com o modelo tradicional de feminino, não excluía afastamentos e manipulações como “o efeito da beleza”. Nesse sentido, até mesmo as mudanças da condição feminina obedeciam à lógica do modelo tradicional entre o masculino e o feminino.

Por fim, compreendemos que a concepção de vida social (sentido do jogo) na relação entre sexo e gênero foi construída na polarização masculino/feminino

“polarização que nos impede de contemplar as distinções no interior de cada um desses polos e a "comunalidade" que pode atravessá-los”. (LOURO, 1997, p. 78). Essa polarização foi alicerçada pela instituição escolar por meio da separação entre meninos e meninas nas atividades escolares, grupos de estudo ou competições e práticas cotidianas. Por outro lado, ela também construiu uma série de situações que representaram um "cruzamento de fronteiras", ou seja, situações em que as fronteiras ou os limites entre os gêneros foram atravessados.

Corroboramos com Louro (1997) de que é indispensável que nos demos conta de que as preocupações e a vigilância em relação à sexualidade não se restringiram aos estudantes, mas a todas as pessoas, incluindo os adultos que conviveram na escola, como os professores de Educação Física, por exemplo. A vigilância e o controle da sexualidade orientaram, fundamentalmente, o alcance da "normalidade", representada pela heterossexualidade, na qual a identidade masculina e a identidade feminina se ajustaram às representações hegemônicas de cada gênero e da sociedade patriarcal.

Procuramos discutir *a priori* a representação da mulher por compreendermos que é por meio da representação dominante da figura masculina, chefe de família – uma família nuclear, a correta e desejável – que se instaura o caráter produtivo das relações de poder. Essas representações não são meras descrições, elas constituem e constroem realidades à medida que produzem efeito sobre os agentes. Os homens são educados a continuarem a dominar o espaço público e a área de poder, sobretudo o econômico e sobre a produção, ao passo que as mulheres ficam destinadas – predominantemente – ao espaço privado ou espécies de extensões deste espaço.

As estruturas de divisão sexual parecem determinar as estratégias dos dispositivos de vigilância e controle, o sentido do jogo e, de certa maneira, a distinção simbólica de capitais, fazendo introjetar a visão dominante que permite à dominação masculina nela se perpetuar, ainda que haja transformações dos modos de produção econômica. Assim, a relação de dominação entre homens e mulheres, tal como ela se estabelece em todos os espaços e subespaços sociais, isto é, não só na família, mas também no universo escolar, dá visibilidade à permanência da estrutura da relação de dominação entre homens e mulheres ligadas a este momento histórico e às suas posições no espaço social.

A escola encontra-se no fundamento da dominação, contribui para a sua reprodução e realiza de maneira particularmente marcante um trabalho de dominação

simbólica. Destacamos seus esforços em manter uma educação moral e cívica, que segundo os preceitos legais não teria um tempo limitado nem um programa específico: deveria ser executada em todos os programas de forma interdisciplinar e em todas as atividades e circunstâncias, com ênfase nos estudos históricos e geográficos, nos quais deveriam ser colocados em evidência e correlacionados a história e geografia geral com a história e a geografia do Brasil, e na prática do canto orfeônico, obrigatória para estudantes do 1º e 2º ciclo.

As questões morais e cívicas apareciam com frequência nas publicações do jornal estudantil, com caráter instrutivo, ligados aos preceitos morais cristãos e cívicos patrióticos, no trecho a seguir, observamos que a ideia de formação moral está ligada ao trabalho, e este, por sua vez, é atrelado à mobilidade social por meio do acúmulo de capitais.

O trabalho enobrece, quem trabalha conhece muitas satisfações, está livre de muitos vícios, das ociosidades e de muitas outras coisas que só prejudicam a formação moral do indivíduo. É por meio de um trabalho honesto que alcançamos uma posição social digna, além de ganharmos o sustento e os meios para convivermos com nossos semelhantes, em ambientes alegres, tais como: cinema, teatro, clubes, e muitos outros lugares que estarão fechados para aqueles que fogem ao trabalho, como se o mesmo fôsse uma doença incurável. Tudo aquilo que é edificado sobre a base de um trabalho honesto perdura, cresce e frutifica. Conceituados são aqueles que fazem do trabalho sua fonte de felicidade. (ABC Literário, Ano 1, n. 1, p. 4).

Observamos que uma posição social digna está atrelada ao sustento e a cultura da classe dominante (cinema, teatro, clube), a escolha do necessário, falta de emprego e de recursos excluem pessoas destes ambientes. Nesta perspectiva, os estudantes exerciam livres de qualquer suspeita as funções de reprodução e legitimação das desigualdades sociais. Um artigo destinado aos membros do grêmio estudantil, intitulado “Mandamentos cívicos”, sinalizava neste sentido:

Ouve e obedece aos teus superiores, porque sem disciplina não pode haver equilíbrio. Quando sentir o tentador, refugia-te no trabalho, como quem se defende do demônio na fortaleza do altar. Previne-te na monicidade economizando para a velhice que assim prepararás de dia a lâmpada que te há de alumiar à noite. Acolhe e hospede com agasalho, oferecendo-lhe a terra, a água e o fogo, sempre, porém, como senhor da casa: nem com arrogância que afronte nem com

submissão que te humilhe, mas serenamente sobranceiro. Ouve os teus, que têm intêresse no que lhes é próprio, reservando-te com os de fora. Quem sussurra segredos é porque não pode falar alto e as palavras cochichadas na treva são sempre rebuços de idéias que não se ousam manifestar ao sol. Ama a terra em que nasceste e à qual reverterás na morte. O que por ela fizeres, por ti mesmo farás, que és terra e a tua memória viverá na gratidão dos que te sucederem. (O ABC, Ano 1, n. 2, p. 6).

O texto sinaliza ideias e hábitos que favorecem uma procura racional individualista de ganho econômico, representada pelo que Max Weber (2004) chama de “espírito” do capitalismo:

[...] Aqui não se prega simplesmente uma técnica de vida, mas uma “ética” peculiar cuja violação não é tratada apenas como desatino, mas como uma espécie de falta com o dever: isso, antes de tudo, é a essência da coisa. O que se ensina aqui não é *apenas* “perspicácia de negócios” – algo que de resto se encontra com bastante frequência – mas é um *ethos* que se expressa [...]. (WEBER, 2004, p. 45).

Compreendemos, portanto, que a moral protestante constituía um modo de vida aceitável pelos membros do Grêmio Estudantil e era algo a ser difundido entre os estudantes do Osvaldo Cruz e os leitores do Jornal. Superar a moralidade mundana pelo ascetismo não era uma questão e, sim, o cumprimento das obrigações impostas ao indivíduo pela sua posição no mundo.

Este excerto também evidencia o que Bourdieu e Passeron (2018) intitulam “arbitrário cultural”, a cultura escolar legítima e vinculada à determinada classe social. Assim, aos estudantes do Centro Educacional Osvaldo Cruz de Dourados foi apresentada uma cultura neutra e universal, não arbitrária e sem vínculo com classe social. A crônica “Marcha estudantil”, também explora e sinaliza essa dominação simbólica:

Quando nos dispomos a estudar é porque temos algo em mira, visamos um melhor lugar e um estado mais risonho na vida. Pois para lançar-se a tal luta é necessário bastante resolução. De início nada se pode ver, senão aparentemente uma via infinita pela qual andamos e um inatingível alvo para o qual rumamos. Aos poucos, porém se vai deslumbrando a estrada e vemos mais de perto nosso destino, começamos então traçar imaginações, para que ao chegarmos à determinada encruzilhada, tomemos a vereda que nos é predileta, e assim estamos a subir os degraus dessa escada misteriosa. Entretanto é preciso muito cuidado para não ultrapassarmos os limites

que divisam o bom nome de educandos. É nosso dever ter elevada consideração aos mestres, grande estima aos discípulos e respeito a todos. Não podemos negar a existência de obstáculos difíceis de transpor, onde se forma o escorregadouro, e que, muitos são vítimas de deslize. É quando então deve em nós aparecer equanimidade, aptidão e anelos sublimes e definidos, para que o nublar do desânimo jamais caia sobre nosso fado. Se hoje somos quase ninguém (ou ninguém de uma vez), amanhã poderemos ser valorosos se o bom caminho trilharmos. A Nação, como sempre, carece de filhos que a amem e mostrem seu valor quando ele se fizer necessário, e entre esses queremos ser encontrados.

Os verdadeiros estudantes, como os grêmios estudantis, têm sempre em mente exercer influência sobre o desenvolvimento intelectual, em moral, social e espiritual da juventude. Como genuinamente brasileiros, e donos do futuro, sejamos unidos, e capazes de merecer a confiança de nossa querida Pátria. Reconheçamos, porém, antes de tudo, que, nossa vida, inteligência e tudo enfim, devemos a um Ser supremo - Deus.

Nunca nos esqueçamos o magnífico conselho do grande sábio Salomão que diz: "LEMBRA-TE DO TEU CRIADOR NOS DIAS DA TUA MOCIDADE". A seguir descreve o culto rei, o arrependimento daqueles que ao passar pela vida juvenil, não lhe dedicaram o devido carinho. Caros colegas, nós que somos dotados de elevadas aspirações, e é este o tempo de nos preparar os dias que nos esperam. Temos todos o direito de almejar o que é excelente, mas sem prejuízos alheios. Todos esforço empregado no sentido de proporcionar felicidade a si e aos que o cercam, em tempo algum decepcionará o que praticar. (O ABC, Ano 1, n. 4, p. 1).

O texto como um todo explicita um sentimento de prontidão e dever patriótico, compreendendo a educação como promotora de mobilidade e bem-estar social, mas apontando que existem limites que não pode ser ultrapassado pelos "bons educandos", sendo um dever o respeito a todos, especialmente aos professores. Outro trecho destaca o poder de influência que os estudantes e os grêmios estudantis possuíam. E, mais uma vez, a crença cristã foi enfatizada, no intuito de reforçar o discurso da moral e do civismo.

No Livro de Portarias Internas do Osvaldo Cruz observamos o outro lado desta educação moral e cívica. Os estudantes eram obrigados a participar de todas as atividades cívicas, e quando não atendiam eram duramente penalizados. Os desfiles cívicos de 7 de setembro carregavam essa marca, tal como o ocorrido na comemoração da Semana da Pátria em 1961, sendo que a ausência dos alunos no hasteamento da Bandeira Nacional foi motivo de suspensão.

Observamos assim que a escolha das publicações caminhava no sentido de reforçar o discurso institucional de ordem e disciplina, de um perfil de bom educando

e cidadão que executava as práticas esperadas pela instituição, sempre voltado a educar os meninos. Na maioria dos exemplares foi veiculado um discurso linear, sem diretamente apontar críticas, embates e/ou dificuldades, em destaque sempre os pontos positivos da instituição. Os conflitos entre os estudantes e os professores não apareciam nas matérias do Jornal em nenhum gênero textual e raramente as disputas que ocorriam no campo ganhavam espaço na publicação. Algumas poucas notas apresentavam questões – mesmo que em um tom poético, muitas das vezes humorístico e até sarcástico –, que retratavam as normas de conduta na ação e na relação desses agentes, apontando alguns de seus embates e suas críticas, como podemos observar:

Os alunos da 2ª série (noturno) do GOC, estão achando o máximo as aulas de francês. Não há professor.

Durante a aula de Organização Social, na 3ª série, a Isair Lopes, tira uma onda de “Bela Adormecida”. (ABC Literário, Ano 1, n. 1, p. 2).

O primeiro excerto que revelou a ausência de professor para lecionar a disciplina de francês em 1968, além da crítica em tom humorístico, indicou o desfecho do declínio das humanidades em detrimento da nova conjuntura educacional que defendia a ampliação de estudos científicos nos programas. A insistência em manter na estrutura curricular uma língua moderna, em condições de escolher outra disciplina para compor o currículo, apontava que não se tratava apenas de ministrar instrução aos estudantes, mas de explorar um negócio rentoso ao ofertar um currículo distinto das demais instituições de ensino, mesmo que não se efetivasse na prática.

No segundo excerto, é mencionada aula de “Organização social” que fazia parte das disciplinas indicadas como obrigatória pelo Conselho Federal de Educação, mas que não constava no regimento interno do Centro Educacional, o que indicava práticas para além do currículo prescrito. Como a história colorida registrada em forma de diálogo entre dois amigos:

Encontram-se na sala da quarta série, dois velhos amigos, ambos políglotas:

- Coment portez vous, my friend!
- Porã catú, mon ami
- Very well, merci beaucoup.
- Don't mention it.

- O professor chega, conversaremos depois.
- O.K. Arrivederci. (O ABC, Ano 2, n. 10, p. 4).

O diálogo foi descrito em tom de brincadeira, mas registrou com destaque o uso das línguas modernas entre os estudantes. A conversa possuía termos em francês, inglês, italiano e curiosamente também em tupi guarani, algumas destas línguas não são lecionadas no Centro Educacional, mas o fato de serem políglotas reforçava o discurso da importância das humanidades na formação dos secundaristas.

O Jornal trazia em suas edições notícias das práticas de outros cursos além do ginásial, dado a junção das várias escolas pelo Centro Educacional Osvaldo Cruz, como os “júri simulados” promovidos pelos cursos técnicos de comércio e contabilidade.

Será realizado, no corrente mês, um júri simulado, onde ocupará o banco dos réus, o tema: DIVÓRCIO NO BRASIL, sob orientação do Prof. De Organização e Técnica Comercial. Defesa e acusação representadas por alunos do 4º técnico, além do Corpo de Jurados, onde tudo promete boas argumentação. (ABC Literário, Ano 1, n. 4, p. 1).

“Pena de morte” é o “fascinante” tema do próximo júri simulado a ser realizado no Centro Educacional Osvaldo Cruz pelos alunos do 2º contador, sob a orientação do Prof. Josué, esse moço dinâmico que tanto tem empreendido no setor educativo e cultural da nossa “casa”. Tomarão parte nos debates os estudantes Beltran, Ataliba, Eulálio, Horácio, Edson do 2º Contador e o Harrison do 1º Clássico. Deverão ainda ser convidados vários alunos, dos diversos cursos, para tomarem parte no corpo de jurados, a exemplo do que não se fez no primeiro júri. A medida, muito democrática e dentro dos padrões educativos a que se propõem, veio atender as aspirações especialmente dos cursos ginásiais (diurno e noturno) já “ansiosos” pelos conhecimentos que disso poderiam tirar. Serão ainda convidados alguns professores e causídicos de nossa cidade, dando assim aquele cunho de veracidade à reunião que promete a maior autenticidade possível dado o alto preparo das equipes “beligerantes”. (ABC Literário, Ano 1, n. 6, p. 1).

Observamos que o primeiro júri simulado foi sobre “O divórcio no Brasil” e, em decorrência do sucesso da prática houve alterações no segundo, que abordou a “pena de morte”. A prática educativa foi aprovada pelo grupo estudantil e o professor recebeu elogios por sua atuação, estudantes do curso clássico foram convidados a participar do debate, e estudantes dos diversos cursos, foram convidados a compor o corpo de jurados. O texto indicava que os estudantes secundaristas estavam ansiosos pelo

conhecimento que poderiam obter de tal prática educativa, e para dar maior veracidade ao júri, professores e advogados da cidade foram convidados, a atividade tomou proporções maiores e indicou o capital social e simbólico que o Centro Educacional e os estudantes mobilizavam em atividades de ensino, caracterizando a distinção da instituição.

Há artigos que indicavam a atualidade com que o Centro Educacional tratava de alguns assuntos, como o artigo “A Terra Vista do Espaço”, que destacava o lançamento do Explorer VII, satélite enviado pelos Estados Unidos da América do Norte, na Califórnia (O ABC, Ano 2, n. 8, p. 3), além de matérias sobre conteúdos diversos e atuais que informavam o público leitor, não restrito aos alunos, o mesmo tempo auxiliava na valorização da instituição perante a sociedade douradense.

Há ainda indícios da atuação política dos estudantes no que concerne às questões locais, às disputas e às necessidades inerentes a instituição de ensino. Compreendemos que o Jornal foi um veículo explicitamente político, usado por um grupo de estudantes que assumiram a liderança, redirecionando as informações e o formato de leitura estabelecido quando julgavam necessário, chamando atenção para sua posição política. Os movimentos de distinção do Centro Educacional, aliado às práticas políticas publicadas, reforçavam a dominação no campo.

O Jornal estudantil veiculou ideias que reforçavam a posição de prestígio da instituição no jogo, destacou pessoas que valorizavam o capital social da instituição e se projetavam como se fizessem parte desse mundo social. Houve ainda uma intensa mobilização estudantil fora da instituição, os estudantes se reuniam nos piqueniques, viajavam para cumprir suas atividades desportivas e organizavam excursões internacionais, fomentavam a prática social e cultural em todos momentos e de diversas maneiras.

Nosso esforço nesse capítulo foi trazer visibilidade ao que subjazia nas relações de poder e, de modo mais específico, na relação entre os sexos. Dessa forma, concluímos com trechos do pensamento de Bourdieu que nos ajudam a elucidar o final deste percurso: a primeira é a de que:

Os esquemas do inconsciente sexuado não são alternativas estruturantes fundamentais [...] e sim estruturas históricas, altamente diferenciadas, nascidas de um espaço social por sua vez altamente diferenciado e que se reproduzem através da aprendizagem ligada à experiência que os agentes têm das estruturas desses espaços.

(BOURDIEU, 2012b, p. 124).

Desse modo, o inconsciente sexual encontra seu prolongamento lógico na análise das estruturas do mundo como representação, em que este inconsciente se enraíza e se reproduz, quer se trate de divisões incorporadas sob forma de princípios de divisão, ou das divisões objetivadas que se estabelecem entre as posições sociais.

E a segunda é de que:

A divulgação da análise científica de uma forma de dominação tem necessariamente efeitos sociais, mas que podem ser de sentidos opostos: ela pode reforçar simbolicamente a dominação, quando suas constatações parecerem retomar ou recortar o discurso dominante (cujos veredictos negativos assumem muitas vezes os contornos de um puro registro comprovante), ou contribuir para neutralizá-la, à maneira da divulgação de um segredo de Estado, favorecendo a mobilização das vítimas. Ela está, portanto, exposta a toda sorte de mal-entendidos, mais fáceis de serem revistos que de serem de antemão dissipados. (BOURDIEU, 2012b, p. 135)

Esperamos que estas aproximações das representações inspirem novas problematizações e coloquem esses discursos em pauta, visando à superação da dominação masculina na escolarização, que se perpetuou repetidas e incansáveis vezes, e a transformação do mundo social por meio da validação de novas representações, não mais como práticas de dominação e sim como práticas igualitárias.

Em suma, no capítulo aproximamos da *ilussio* do campo da imprensa estudantil, a fim de compreender qual foi o produto da relação de cumplicidade entre a *hexis* e o *ethos* dos secundaristas. Encontramos vestígios da *ilussio* quando nos deparamos com a importância do jogo social para os estudantes, afinal estes percebiam e divulgavam o que se passava aquém e além dos muros do Centro Educacional, ou seja, aquilo que era importante para os envolvidos, portanto, demonstravam que o jogo merecia ser jogado e que os alvos engendrados no e pelo fato de jogar mereciam ser perseguidos.

Nesta direção, o *habitus* estudantil, que constituía a maneira na qual os estudantes se percebiam, julgavam e valorizavam suas formas de agir, corporal e materialmente, era composto por um *ethos* protestante e por uma *hexis* de elite. O *ethos* protestante era primeiramente estabelecido no seio familiar pelas disposições

herdadas culturalmente e reestruturadas no campo em que atuavam. A hexis de elite, por sua vez, manifestava-se no Centro Educacional Osvaldo Cruz mais especificamente em suas participações nas aulas e na produção, participação e apropriação do Jornal escolar ABC Literário.

TECENDO OS FIOS E ALINHAVANDO A HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO NO SUL DE MATO GROSSO ENTRE O CAMPO DA IMPRENSA ESTUDANTIL E AS PRÁTICAS QUE MOLDAM O MUNDO SOCIAL COMO REPRESENTAÇÃO

Assim como fizemos no início deste trabalho, para finalizá-lo primeiramente procuramos nos afastar da trama principal, a fim de iniciar uma reflexão retrospectiva, a qual, embora paralela ao tronco da trama, tece os fios do nosso epílogo.

A priori reconhecemos o papel desempenhado pelo CDR-UFGD para reunião das fontes, que foi imprescindível, em especial o auxílio das técnicas administrativas, dos/das egressos/as que foram entrevistados, dos que mobilizaram seus contatos e promoveram vários encontros e das pessoas que conheceram nossa pesquisa e se prontificaram a colaborar.

E *a posteriori* ressaltamos que o exercício de projetar ao leitor nosso lugar de fala e nosso olhar para o objeto, apresentando os aspectos de nossa trajetória pessoal e acadêmica (seja na primeira pessoa do singular ou do plural) que foram decisivos em nossas escolhas metodológicas e no percurso de construção do objeto, diz muito sobre nossa trama principal, pois, ao reconstruir as representações dos estudantes secundaristas do sul de Mato Grosso, também construímos um *habitus* estudantil e intelectual, a partir e em torno das representações que fizemos de nós: nossa razão de ser e estar na universidade pública.

Digressões a parte, em nosso capítulo introdutório indicamos como esses fios seriam alinhavados. Partimos da problemática, a saber: esse veículo (o Jornal ABC Literário) se constituiu, no período em pauta, em um espaço de representação estudantil dos secundaristas? Em face do enunciador e enunciatário do impresso serem estudantes secundaristas, as mensagens veiculadas no Jornal cumpriam um papel representativo de comunicação desses estudantes?

Visando a aproximação a essa problemática, indicamos uma hipótese cunhada a partir do estudo de Silva e Wenceslau (2018) que resultou na ausência do regional em estudos que versam sobre o ensino secundário. Nessa perspectiva, sustentamos que nosso estudo coloca uma lente em foco no impresso estudantil, gerando uma nova abordagem das questões que envolvem o ensino secundário ginasial, de forma a trazer à tona vestígios que integram e evidenciam o regional. Nessa direção, delimitamos teoricamente nosso foco de estudo: o ensino secundário ginasial ofertado pelo Centro Educacional Osvaldo Cruz e a apreensão do objeto no impresso

estudantil.

Nosso objetivo nesta pesquisa foi compreender como se constroem representações simbólicas a partir das apropriações culturais veiculadas no impresso ABC Literário e suas pretensões (mesmos que inconscientes) de moldar os pensamentos e as condutas. Apresentamos também os seguintes objetivos específicos: a) Identificar, descrever e analisar elementos que possam contribuir na construção da historicidade do Jornal ABC Literário; b) captar a *ilussio* do campo da imprensa estudantil, a fim de compreender qual foi o produto da relação de cumplicidade entre a *hexis* e o *ethos* dos secundaristas.

Na busca por atender aos objetivos traçados e indicar a importância da pesquisa, realizamos um exercício no “estado do conhecimento”, que culminou no encontro com nossos pares de discussão e indicou que novos desdobramentos são possíveis e necessários, sendo este esforço considerado apenas uma aproximação das produções que podem mobilizar um olhar ao objeto. Concluímos esta etapa, considerando que é possível traçar outros caminhos voltados à análise das produções sobre o objeto ora analisado na presente pesquisa.

Destacamos que uma historiografia educacional constituída a partir do estudo de impressos estudantis se tornou relevante por apontar não só elementos da individualidade, mas abranger também os conhecimentos específicos das estruturas sociais. Nesse sentido, o estudo dos impressos estudantis resultou-se proeminente, pois o campo do conhecimento fundado no domínio teórico-metodológico entre História e Sociologia contribuiu para compreender criticamente as condições de existência do agente social, aqui referindo-se ao estudante, as estruturas, os mecanismos sociais e seus efeitos.

Identificamos ainda lacunas na historiografia educacional em nível nacional e regional no que se refere aos estudos das instituições escolares e sua cultura por meio do olhar dos estudantes. Tais pesquisas, ainda que em número limitado, apresentam contribuições para a historiografia da educação, pois tratam do processo de discussão da educação em seus diferentes níveis e instituições escolares, localizadas em cidades que mantiveram certo desenvolvimento econômico, político e social. Encerrado este movimento, ressaltamos as técnicas que seriam utilizadas para produção e análise das informações e como estruturamos os demais capítulos.

O capítulo 2 “Diálogos entre a sociologia e a história na análise da imprensa estudantil: considerações sobre as noções das categorias centrais de Pierre Bourdieu

e Roger Chartier” marca nosso lugar teórico, buscamos explorar os conceitos e categorias cunhadas pelos autores que incursionam nosso olhar sob o objeto e se constituem em operadores necessários para ler e produzir conhecimentos no campo da historiografia da educação.

Em síntese, a partir do lugar teórico bourdieusiano, adotamos uma análise dos mecanismos de dominação e da produção das ideias, procurando o que subjazia na interação entre os agentes e as instituições que historicamente estruturadas se impõem sobre pensamentos e ações e produzem, entre práticas e representações, os objetos culturais e os sujeitos produtores e receptores de cultura. Nessa perspectiva, aprofundamos os seguintes conceitos-chave da pesquisa: *habitus*, campo, capitais, prática, representação e apropriação.

Nessa direção, dedicamos um espaço para discutir a importância do conceito de trajetória por compreendermos ser um dos elementos do sistema de princípios explicativos da prática dentro de determinado campo. Aqui cabe observar uma lacuna que se abre para outros estudos, qual seja: identificar quem foram os agentes e quais suas trajetórias para captar a *ilussio* do campo da imprensa estudantil. Por fim, discorreremos sobre nosso lugar teórico no que tange à uma das variáveis de inferência que foi eleita para compor nossas análises, qual seja: a relação da diferença entre os sexos – leia-se “dominação simbólica”.

Em prossecução, propusemos no capítulo 3 “Ensino secundário no sul de Mato Grosso: o Centro Educacional Osvaldo Cruz de Dourados como lugar de memória” apresentar nosso *lócus* da investigação. Para tanto, estabelecemos um objetivo específico, qual seja: identificar o *lócus* da presente investigação, na busca por ressignificar a historiografia do ensino secundário considerando as singularidades da História Regional. Duas questões incursionaram o capítulo, quais sejam: 1) Qual a noção de ensino secundário no Brasil do século XX e suas implicações, especificamente, no sul de Mato Grosso (indiviso)? 2) Quais aspectos históricos e organizacionais moldam a cultura e o grupo de estudantes que compõem o Osvaldo Cruz de Dourados?

No primeiro tópico do capítulo, intitulado “O ensino secundário brasileiro no século XX e suas implicações na institucionalização da modalidade de ensino em Dourados – Mato Grosso (indiviso)”, buscamos realizar aproximações ao ensino secundário utilizando de fontes oficiais produzidas pelo governo no período delimitado e estudos de alguns autores que se debruçaram sobre essas questões. Nessa

direção, consideramos que a história da instituição escolar também deveria ser relacionada ao contexto da qual emerge, então nos propusemos a apontar alguns aspectos históricos sobre a expansão do campo educacional partindo do geral para o particular.

No segundo tópico, “Osvaldo Cruz como lugar de memória”, retratamos a história e a organização escolar da instituição numa vertente mais descritiva que analítica pautadas em três aspectos: a relação entre escola e igreja; estrutura material e funcionamento administrativo da instituição. Concluimos que há indícios de que a instituição foi de cunho confessional nos moldes de um *habitus* religioso cristão (ora católico, ora protestante), embora fizesse parte de um projeto reformista de implantação de um sistema de ensino laico. Em relação à estrutura material e ao funcionamento administrativo, reconhecemos os limites impostos pelas fontes iconográficas, que consistiram em fotografias produzidas com uma finalidade bem específica, salientando que a história da instituição escolar merece um olhar mais apurado, inclusive a necessidade de indagar a produção dessas fontes, o que não cabe responder ou aprofundar nesta pesquisa.

As aproximações possíveis que inferimos caminham no sentido de compreender que o ensino secundário no sul de Mato Grosso, dentro de suas especificidades, também se destinou à preparação das individualidades condutoras, isto é, da educação dos homens que deveriam assumir as responsabilidades maiores dentro da sociedade e da nação, homens que deveriam ser portadores das concepções e atitudes espirituais que é preciso infundir nas massas.

Foi um ensino patriótico por excelência e, como as demais escolas de ensino secundário do país, apresentava em seu currículo uma sólida formação geral e humanística, incentivando os estudantes a práticas educativas voltadas à formação moral, ética e cívica, consideradas necessárias aos jovens que ocupariam posições de destaque na sociedade.

Em síntese, ao propor identificar nosso *lócus* de investigação – o Centro Educacional Osvaldo Cruz – abrangemos duas vertentes amplas: o ensino secundário (brasileiro, sul-mato-grossense e douradense) que precede o contexto histórico de implantação do Osvaldo Cruz de Dourados e a história da instituição propriamente dita. Compreendemos, no entanto, que novos horizontes e possibilidades de análise foram suscitados, pois as informações e as fontes não se esgotam, se ressignificam a cada olhar.

Na tentativa de responder a primeira questão, identificamos que o ensino secundário no Brasil no século XX passou por intensas transformações. Sua finalidade social esteve diretamente ligada à formação educativa das minorias, com uma ênfase exacerbada na nacionalização da cultura escolar e na formação da consciência patriótica por excelência. Com a promulgação da primeira LDBEN, o acesso ao nível de ensino foi ampliado, entretanto, embora este acesso tenha se configurado como um mecanismo de emancipação das classes populares ou de ascensão social, os sistemas de ensino continuaram a legitimar e perpetuar as desigualdades.

A educação secundária do sul de Mato Grosso seguiu o mesmo processo ocorrido em todo o Brasil, ainda que gradual e lentamente e em condições mais precárias. Manteve o dualismo da oferta do ensino secundário aos grupos das elites e do profissional para as parcelas menos abastadas da população, legitimando o *habitus* de classe.

Em relação à segunda questão, compreendemos, a partir da descrição dos aspectos históricos, desde a construção do prédio ao esforço em garantir ao estabelecimento de ensino o reconhecimento pelo Ministério da Educação e Cultura, que ao mesmo tempo em que a instituição alcançou uma representação de referência na oferta da educação formal aos filhos e herdeiros das frações dos grupos das elites locais, alavancando seu crescimento e se destacando no mercado escolar da região, ela moldava uma cultura “legítima” validada pelos exames de admissão e consagrada pelo sucesso escolar de seus egressos, atuando na fabricação de uma verdadeira aristocracia social na qual os estudantes tendem a incorporar um *habitus*, um gosto e um destino social de grupo ou de classe, neste caso, a da elite.

É possível considerar que, dentro de uma forma muito específica e periférica do capitalismo, as condições materiais e concretas de existência do Osvaldo Cruz acompanharam em passos tímidos todo o discurso em prol da modernidade, transformação e “progresso”. Embora englobando um rol de instituições particulares, seus primeiros anos de funcionamento foram em condições adversas, o que suscita uma nova questão, que não nos cabe responder nos limites deste estudo: se uma instituição voltada para frações de grupos das elites locais passou por entraves e péssimas condições materiais em seus primeiros anos de funcionamento, quais eram as condições das instituições públicas?

Circunscritas as questões em torno do objeto, a partir do capítulo 4, intitulado “O campo da imprensa estudantil em investigação: a imprensa estudantil no ensino

secundário e a materialidade do Jornal ABC Literário”, investigamos questões em relação ao objeto. Nosso objetivo a ser alcançado neste capítulo foi o de construir a historicidade do Jornal ABC literário. Para tal, as questões que incursionamos foram: 1) Como a imprensa estudantil emerge no ensino secundário? 2) Quais eram as condições concretas e materiais de produção e circulação do impresso ABC Literário?

O capítulo foi estruturado em dois tópicos que focalizaram a questão da materialidade do impresso e seu contexto histórico, indissociável de suas condições de produção, circulação, transmissão e recepção. No primeiro, “A Imprensa estudantil no ensino secundário”, buscamos evidenciar a relação dos impressos estudantis vinculados ao ensino secundário ginasial no Brasil no século XX, e no segundo, “Materialidade do ABC”, caracterizamos as formas que tomam o texto: seu formato, origem e produção, sem perder de vista que uma coisa é o impresso em si (sua materialidade), outra, muito mais complexa, é a que diz respeito à sua circulação, apropriação de mensagens, divulgação de ideias, inculcação de valores etc.

Ao estabelecer uma relação entre texto e campo, deparamo-nos com o processo de integração das mídias nos processos educacionais – mídia-educação –, tanto na Europa como no Brasil, num momento e movimento histórico no qual a imprensa representava um espaço fundamental como meio de comunicação social, o que explícita e implicitamente colaborou na crescente participação social e política dos estudantes, induzindo uma maior circulação da imprensa. No intento de fomentar novas estratégias de ensino, esse processo foi agregado ao ensino secundário em forma de normativas legais nas Leis Orgânicas do Ensino Secundário.

Nesta direção, os estudos sobre as Associações Auxiliares da Escola nos permitiram aproximações da relação entre a imprensa estudantil e ensino secundário – estabelecidas principalmente nas legislações catarinenses – por se assemelharem aos aspectos de forma e conteúdo presentes no Jornal ABC Literário.

O movimento de pôr luz às condições de produção foi intrinsecamente ligado ao formato, origem, produção e circulação do impresso. Na (re)construção deste processo, a figura do senhor Doratildo, diretor do Jornal, foi indispensável e relevante, pois nos trouxe indícios, fatos e indagações que só foram possíveis de serem registradas por seu esforço e gentileza de compartilhar suas memórias no auge de seus oitenta anos de idade.

O procedimento de editoração era feito pelo diretor do Jornal, com ajuda de colaboradores do grêmio estudantil, ou seja, pelos próprios estudantes. As

colaborações eram majoritariamente de estudantes, contudo, houve contribuições de egressos, professores e amigos do círculo social do diretor do Jornal. Os critérios de escolha do que era publicado perpassavam dois vieses: o pessoal, ligado à concepção de cultura e erudição do editor; e o parental, referente ao parentesco entre tio – Prof. Lins, diretor da instituição – e sobrinho – Doratildo, diretor e editor do Jornal. Esses dois vieses estiveram em permanente conflito (mesmo que inconsciente), sendo a relação institucional com o Jornal inegável.

O processo de produção foi evolutivo, dentro das condições materiais da época, passou de mimeografado à impressão gráfica. A distribuição era gratuita, com periodicidade mensal, formato tabloide de quatro a páginas, assimétrico e diagramado, ora em duas, ora em três colunas. A circulação e divulgação era a mais ampla possível, atravessou os muros da instituição, o comércio local e os limites do município, do estado e do país.

Um aspecto muito importante do contexto histórico de produção do Jornal que não deixamos de evidenciar foi seu período de circulação, que datou de período anterior e posterior ao golpe militar de 1964. Ressaltamos aqui o que mencionamos no corpo da pesquisa, durante as entrevistas: estes foram os momentos em que percebemos a escolha das palavras, as pausas durante um raciocínio, incluindo o caso de um escritor que precisou criar um pseudônimo para expor suas ideias e que quase não tem material publicado com o nome próprio. Os muitos “não-ditos”, seja do Miguel de Oliveira ou do Doratildo Pereira de Oliveira, refletem todo um momento histórico.

Neste íterim, compreendemos que nosso primeiro objetivo específico de pesquisa foi atendido, identificamos, caracterizamos e analisamos alguns elementos que foram determinantes na construção da historicidade do Jornal ABC Literário. Nossa proposta caminhou no sentido de relacionar a imprensa estudantil ao ensino secundário e, neste ponto de vista, respondemos a primeira questão incursionada no capítulo, ao identificar que a imprensa estudantil emergiu no ensino secundário por meio da difusão de atividades jornalísticas como estratégia de ensino, aliada às concepções do escolanovismo inseridas nos preceitos legais.

No que tange às condições materiais e concretas de produção e circulação do impresso, nossa segunda questão a ser respondida, compreendemos que pelo momento histórico de produção do Jornal, considerando sua diagramação final, a localização do município e a história cultural da imprensa no Brasil, as condições eram

precárias, não lhes permitiam, por exemplo, o uso de iconografia nas impressões, era um trabalho laborioso que exigia tempo e dedicação.

O quinto e último capítulo desta pesquisa: “O mundo social como representação: as apropriações dos secundaristas da década de 1960”, foi dedicado a captar a *ilussio* do campo da imprensa estudantil, de modo a conhecer o mundo social que representa os secundaristas do sul de Mato Grosso, na década de 1960. Este capítulo em especial teve um movimento de (des)construção contínuo e devido a isso os procedimentos analíticos necessitaram ser detalhados.

Organizado em três tópicos, buscou detalhar o uso da análise de conteúdo e como nossa reflexão foi construída, sobretudo no campo das inferências. Inferiu aspectos sobre a trajetória dos enunciadores das mensagens e a posição que ocupavam no campo, na tentativa de apresentar uma visão polissêmica tanto no campo objetivo como no campo simbólico. Procurou, ainda, retratar o mundo social construído pelos interesses do grupo que o forjou, identificando as significações que as mensagens veiculadas no impresso nos fornecem.

Utilizamos instrumentos de investigação laboriosos ao recorrermos à análise de conteúdo na condição de técnica de análise dos dados acessados nos documentos. Passamos de uma análise temática com categorias previamente definidas, que resultou na supressão da função de inferência, e conseqüentemente, na limitação das possibilidades de análise, para a adoção de categorias menos explícitas que emergiram da leitura do objeto e do cruzamento de fontes.

Ao retomar os dados sistematizados nas unidades de informação e pensá-los a partir das variáveis de inferência, percebemos que existe uma dialética entre as variáveis de inferência e as unidades de informação, pois algumas unidades de informação estão intrinsecamente ligadas a mais de uma variável de inferência, portanto, a análise transita entre as variáveis.

Para compreender esse movimento, procuramos delinear as trajetórias dos enunciadores e a posição que ocupavam no campo, o que é chamado de estrutura das relações objetivas. Para pensarmos essas questões, recorreremos aos índices quantitativos da escolarização e da população do então estado de Mato Grosso e do município de Dourados/MT.

Os resultados sinalizaram que o índice de pessoas escolarizadas e de estudantes da região era baixíssimo, apontando o caráter segregador e excludente do ensino, o que garantia a formação de frações dos grupos das elites condutoras, assim

como ocorria no restante do país. A elite local possuía características muito específicas: tratava-se de uma elite rural, que tinha suas atividades rentáveis voltadas em grande parte a atividades agropecuárias e extrativas na/da região, sendo que uma fração ainda muito pequena tinha mobilidade de capital econômico.

Conforme Bourdieu e Passeron (2018, p. 60) afirmaram, os estudantes são parcialmente irreduzíveis à sua classe de origem, sua condição e sua prática se definem pela relação que mantêm com sua classe de origem, eles se esforçam para viver essa relação segundo os modelos da classe intelectual, reinterpretados pela lógica de sua condição. Assim, destacamos nesse nicho de análise as estratégias de escolarização acionadas por essas famílias para assegurar a reprodução de seus capitais e sua reprodução social por meio da escolha de uma instituição de ensino que atendia aos seus anseios.

No que concerne à trajetória, fizemos apenas apontamentos e indicamos lacunas que podem ser exploradas em estudos futuros. Avançamos no sentido de considerar que os significados presentes nas mensagens nos legam, de certa forma, além de um testemunho de sua existência, uma representação social de como esta existência era concebida, não só por eles, mas pela sociedade da qual faziam parte. As unidades de informação apontaram que as mensagens estavam envoltas em práticas de dominação que, por sua vez, foram exercidas pela dominação de classe, sendo que a forma menos visível e oculta pelo senso comum consistiu na dominação masculina.

A diferença segundo os sexos, em nosso olhar, teve um peso forte, seja pelo acesso escasso da parte das meninas ou pela separação dos sexos que era a regra. Houve, assim, uma seleção, produção e reprodução de uma elite escolar quase que exclusivamente do sexo masculino. Nessa direção, voltamos nosso olhar para como a existência da mulher era concebida e quais papéis sociais lhe eram determinados, buscando refletir sobre a forma como as questões relacionadas ao gênero se cruzam com as políticas educativas. Ousamos tecer um diálogo entre Louro, Bourdieu e Chartier para pensar a maneira como a escola foi historicamente pensada e estruturada para que esquemas inconscientes de percepção e de apreciação fossem incorporados nas estruturas históricas da ordem masculina.

Perpassamos a questão da educação feminina e de seu papel na família e como esses dispositivos asseguram a eficácia dessa violência simbólica nos discursos e práticas, bem como as estratégias inseridas no sistema educacional que visam

impor, ainda que inconscientemente, a dominação masculina. Nessa perspectiva, reconhecemos que o Centro Educacional não apenas reproduziu ou refletiu as concepções de gênero e sexualidade que circulavam na sociedade, mas também contribuiu para produzi-las. Esse trabalho de produção e reprodução foi garantido por três instâncias principais, quais sejam, a família, a igreja e a escola, que objetivamente orquestradas tinham em comum o fato de agirem sobre as estruturas inconscientes.

Posto isso, compreendemos que o exercício empreendido em captar a *ilussio* do campo da imprensa estudantil, a fim de compreender qual foi o produto da relação de cumplicidade entre a *hexis* e o *ethos* dos secundaristas, conseguiu ser aproximado. Ficou claro que os que partilhavam da *ilussio* podiam livremente lutar pela legitimidade no campo e pela própria definição do que era legítimo. O *habitus* estudantil constituiu a maneira de se perceberem, julgarem e valorizarem o mundo e conformarem a forma de agir, corporal e materialmente.

A cumplicidade entre o *ethos* – os valores em estado prático, não-consciente, que regem a moral cotidiana – e a *hexis* – os princípios interiorizados pelo corpo: posturas, expressões corporais, uma aptidão corporal que não é dada pela natureza, mas adquirida – estavam alicerçados aos preceitos da educação ofertada pelo Osvaldo Cruz, uma educação no alicerce de toda a felicidade pública e da própria afirmação do Estado, pois garantia a sustentação de uma ordem social liberal na aparência, mas conservadora na essência.

A peculiaridade desta representação está na cumplicidade do *ethos* que ela propõe aos seus estudantes, uma educação moral, cívica, com fortes indícios religiosos, como via de transmissão de certa ordem de valores e comportamentos que assegurariam a afirmação da sociedade ideal, republicana e patriarcal, regida por uma elite altamente conservadora, com papéis bem definidos para homens e para mulheres.

Consideramos que para captar a *ilussio* precisamos compreender o sentido de jogo como um todo, ou seja, quais são as práticas e o *habitus* do grupo, qual o campo e quais regras regem esse campo, e por fim, quem são os agentes. No estudo não foi nosso objetivo adentrar as particularidades que singularizam cada indivíduo, em outras palavras, ainda faltam partes para se construir um retrato sociológico, o que não invalida ou desmerece o que foi produzido dentro das delimitações de nosso estudo.

Nesse sentido, ao nos referirmos às lacunas, sugestões para estudos futuros e

ao que já foi produzido nesta pesquisa, observamos a demanda de captar a *ilussio* do campo da imprensa estudantil, a identificação dos agentes e suas trajetórias, incursão que pelos limites desta pesquisa não foi realizada.

Outro indicativo para estudos futuros está sinalizado para a história da formação de professores no estado. Como mencionamos, esse foi um processo tardio e conturbado, marcado pela carência de professores formados e pela urgência em formar e suprimir essa falta de professores, o que acabava por certificar profissionais formados nas mais diversas áreas de formação a lecionarem nos ginásios e colégios. Essa é uma questão que também merecem um olhar mais apurado e maior aprofundamento.

Outra sugestão corrobora com os apontamentos de Magalhães (2007), que indica como possibilidade de pesquisa a relação das instituições educativas com o quadro mais amplo do sistema educativo e os contextos e circunstâncias históricas, neste caso, a sistematização e (re)escrita do itinerário histórico do Centro Educacional Osvaldo Cruz como principal eixo de problematização e como via de construção do conhecimento.

Sinalizamos a pertinência, ainda, de investigações futuras sobre as seguintes questões de pesquisa: o movimento secundarista estudantil, as práticas políticas empreendidas por grupos de estudantes de frações das elites locais e práticas cívico-patrióticas na formação de jovens, e por fim, a análise dos não-ditos atrelado ao contexto histórico de ditadura militar.

Apontados os limites deste estudo, as possibilidades de pesquisa futuras e considerados concluídos os objetivos específicos da pesquisa, voltamos nossa atenção para o objetivo geral. Ao findar nosso estudo, compreendemos que se constroem representações simbólicas a partir das apropriações culturais vividas e dadas como objetivas e universais, que são de fato armas nas lutas internas e nas formulações das estratégias do jogo, pois podem moldar os pensamentos e as condutas.

Assim, uma dupla via se abre: uma que pensa a construção de um *habitus* unicamente como resultado de uma relação de força entre as representações impostas pelos/por quem domina o sentido do jogo no campo, e outra que ao trabalhar com a luta de representação centra a atenção sobre as estratégias simbólicas que designam posições e relações e que constroem, para cada grupo, um ser-percebido constitutivo do *habitus*.

Em síntese, das publicações impressas no ABC Literário emergem distintas representações da educação. Representações que aqui e ao longo dos capítulos foram entendidas “[...] não como simples reflexos verdadeiros ou falsos da realidade, mas como entidades que vão construindo as próprias divisões do mundo social” (CHARTIER, 2009, p. 7), que estruturaram maneiras e modos de conceber e realizar a educação, tendo por intenção clara serem aceitas e partilhadas pelos estudantes e desembocarem numa determinada forma de sociedade.

Percebemos que nossa problemática de pesquisa se apresenta em paradoxos, haja vista que o Jornal ABC Literário se constituiu, no período em pauta, tanto em um espaço de representação estudantil dos secundaristas que aceitaram a *ilussio* inicial e que a acataram, ao mesmo tempo, como condição e direito de entrada, empregando estratégias de conservação, quanto em espaços para estratégias de subversão que visam ao mesmo fim, qual seja, a “tomada” do poder simbólico, neste caso, por mudança do que é considerado legítimo. Assim, enunciador e enunciatário cumpriam um papel representativo de comunicação pelas mensagens veiculadas no Jornal.

O Centro Educacional Osvaldo Cruz concebido inicialmente para acolher alguns — mas não todos — foi lentamente, sendo requisitado por aqueles/as aos/às quais havia sido negado — as mulheres. Os novos grupos foram trazendo transformações à instituição, que precisou ser diversa, na organização, no currículo, na distribuição dos estudantes no prédio, no corpo docente, em seus regulamentos e avaliações, que explícita ou implicitamente “garantiram” — e produziram — as diferenças entre os sexos.

A instituição, como delimitadora de espaços, mobilizou símbolos e códigos, afirmava o que cada um poderia (ou não) fazer, separava e instituía, informava o “lugar” tanto dos pequenos como dos grandes, dos meninos e das meninas, aponta aqueles/as que deveriam ser modelos e permitia, também, que os agentes se reconhecessem (ou não) nesses modelos.

O prédio escolar e a manutenção de seus arquivos informavam a todos/as sua razão de existir. Suas marcas, seus símbolos e arranjos arquitetônicos “faziam sentido”, instituindo múltiplos sentidos, constituindo distintos agentes. Cabe-nos indagar: por que se importar com tudo isso? Por que denunciar a construção das diferenças entre os sexos? A resposta aparentemente é simples: porque esse é um campo político e na instituição das diferenças estão implicadas as relações de poder.

Corroboramos com Louro (1997) de que a linguagem, as táticas de organização

e de classificação, os distintos procedimentos das disciplinas escolares são, todos, campos de um exercício (desigual) de poder. Currículos, regulamentos, instrumentos de avaliação e ordenamento dividem, hierarquizam, subordinam, legitimam ou desqualificam os sujeitos.

Portanto, inferimos que o Osvaldo Cruz não apenas transmitia conhecimentos, nem mesmo apenas os produziu, mas que também fabricou agentes, produziu *habitus* a partir das identificações de gênero e de classe. Essas identidades foram produzidas por meio de relações de desigualdade, pois a instituição de ensino esteve intrinsecamente comprometida com a manutenção de uma sociedade dividida e fez isso cotidianamente, utilizando como ferramenta o Jornal ABC Literário. Se suscitarmos aqui que a prática escolar foi historicamente contingente e política, isto é, capaz de se transformar e ser subvertida; podemos refletir em maneiras de interferir na continuidade dessas desigualdades.

Sem alimentar uma postura reducionista ou ingênua — que supõe ser possível transformar toda a sociedade a partir da escola ou supõe ser possível eliminar as relações de poder em qualquer instância — mas, a partir desse estudo, reconhecendo como as relações de dominação masculina construíram representações simbólicas em toda uma classe estudantil, representação essa que perdura até a atualidade, adotamos a partir desta leitura uma atitude vigilante e contínua no sentido de procurar desestabilizar as divisões e problematizar a conformidade com o "natural". Isso implica disposição e capacidade para interferir nos jogos de poder e perceber a instituição escolar e o impresso estudantil, na verdade de seus usos sociais, como fundamentos da dominação e da legitimação da dominação.

REFERÊNCIAS

ABC Literário – Órgão de Iniciação Literária do Grêmio Estudantil Osvaldo Cruz. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 1, mar. 1968.

_____. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 2, abr. 1968.

_____. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 3, mai. 1968.

_____. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 4, mai. 1968.

_____. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 5, ago. 1968.

_____. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 6, set. 1968.

AGUIAR, Andréa. *Ilussio*. In: CATANI, Afrânio Mendes; et al (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

ALVES, Gilberto Luiz. O universal e o singular: em discussão a abordagem científica do regional. In: ALVES, Gilberto Luis. **Mato Grosso do Sul: o universal e o singular**. Campo Grande, MS: Editora Uniderp, 2003.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt; BASTOS, Maria Helena Camara. Traçando vidas escolares a partir de um impresso: “JB – Jornal do Becker” (Colégio Estadual D. João Becker – 1985/1996). In: HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Coord.). **La prensa de los escolares y estudiantes: su contribución al patrimonio histórico educativo**. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2015. p. 59-70.

AMARAL, Giana Lange do. Os impressos estudantis em investigações da cultura escolar nas pesquisas histórico-institucionais. **História da Educação**, Pelotas, v. 11, p. 117-130, abril. 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/article/view/30602/pdf>. Acesso em: 15 jul. 2017.

_____. Os jornais estudantis Ecos Gonzagueanos e Estudante: apontamentos sobre o ensino secundário católico e laico (Pelotas/RS, 1930-1960). **Hist. Educ.**, Santa Maria, v. 17, n. 40, p. 121-142, ago. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2236-34592013000200007&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 ago. 2017.

AMAYA, Stephanie. Educação Secundária em Campo Grande/MS: leitura na memorialística regional de Pierre Adri. In: ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira; SILVA, Alice Felisberto da. (Orgs.). **Memórias do ensino secundário no sul de Mato Grosso no século XX**. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2015.

ARTIÈRES, Philippe. Arquivar a própria vida. **Revista Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 11, n. 21, p. 9-34, jul. 1998. ISSN 2178-1494. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/reh/article/view/2061/1200>>. Acesso em: 20 set. 2019.

ANDRADE, Heloíse Vargas. A Cultura da Escola de Ensino Secundário no sul de Mato Grosso: percurso na memorialística corumbaense (1920-1970). In: ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira; SILVA, Alice Felisberto da. (Org.). **Memórias do ensino secundário no sul de Mato Grosso no século XX**. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2015.

AQUINO, Mary Jones Ferreira De Moura. **Organização e imprensa estudantil no Colégio de São Luiz e Liceu Maranhense: processo de formação de uma elite letrada (1949-1958)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

ASSIS, Jacira Helena do Vale Pereira. Ensino secundário no sul de Mato Grosso no século XX: itinerários de pesquisa com fontes memorialísticas. In: ASSIS, Jacira Helena do Valle Pereira; SILVA, Alice Felisberto da. (Org.). **Memórias do ensino secundário no sul de Mato Grosso no século XX**. Campo Grande, MS: Ed. Oeste, 2015.

BARBOSA, Marialva. **História Cultural da Imprensa no Brasil 1900-2000**. Rio de Janeiro: Mauad X, 2007.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. 5 ed. Lisboa: Edições 70, 2009.

_____. **Análise de conteúdo**. Tradução Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. 3. reimp., da 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2016.

BARROS FILHO, Clóvis de; SÁ MARTINO, Luís Mauro. **O Habitus na comunicação**. São Paulo: Paulus, 2003.

BASTOS, Maria Helena Camara Bastos. Impressos e cultura escolar percursos da pesquisa sobre a imprensa estudantil no Brasil. In: HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Coord.). **La prensa de los escolares y estudiantes: su contribución al patrimonio histórico educativo**. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2015. p. 9-43.

BASTOS, Maria Helena Camara; ERMEL, Tatiane de Freitas. O jornal A Voz da Escola: escritas dos alunos do Colégio Elementar Souza Lobo (Porto Alegre/RS, 1934-1940). **Hist. Educ. [online]**, [s.l.], v. 17, n. 40, p. 143–173, 2013.

BIAZZETTO, Giovani. **Jovens e política na imprensa estudantil: o periódico “O Julinho” (Porto Alegre/RS 1960)**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016.

BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembrança de velhos**. São Paulo: T.A. Queiroz/EDUSP, 1983.

BOURDIEU, Pierre. **Questões de sociologia**. Tradução Jeni Vaitsman. Rio de Janeiro: Marco Zero, 1983.

_____. **As regras da arte**: gênese e estrutura do campo literário. São Paulo, Cia das Letras, 1996.

_____. **Contrafogos 2**: por um movimento social europeu. Tradução André Telles. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2001a.

_____. **Meditações pascalianas**. Tradução Sergio Miceli. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001b.

_____. **Os usos sociais da ciência**: por uma sociologia clínica do campo científico. Texto revisto pelo autor com a colaboração de Patrick Champagne e Etienne Landais; tradução de Denice Barbara Catani. São Paulo: Editora UNESP, 2004.

_____. Os três estados do capital cultural. Tradução Magali de Castro. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). **Escritos de Educação**. 9. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007a.

_____. **A distinção**: crítica social do julgamento. Tradução Daniela Kern; Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo: Edusp; Porto Alegre, RS: Zouk, 2007b.

_____. **Razões práticas**: sobre a teoria da ação. Tradução Mariza Corrêa. 11. ed., Campinas, SP: Papirus, 2011.

_____. **O poder simbólico**. 16. ed. Tradução Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012a.

_____. **A dominação masculina**. Tradução Maria Helena Kühner. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2012b.

_____. **O senso prático**. 3 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **Os Herdeiros**: os estudantes e a cultura. Tradução Ione Ribeiro Valle, Nilton Valle. 2 ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2018.

BRANDÃO, Zaia. Operando com conceitos: com e para além de Bourdieu. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 36, n. 1, p. 227-241, abr. 2010. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022010000100003&lng=en&nrm=iso. Acesso em 24 out. 2019.

BRASIL. Decreto-Lei 4.244 de 9 de abril de 1942. Lei orgânica do ensino secundário. **Diário Oficial da União**, Rio de Janeiro, Seção 1, p. 6717, 24 abr. 1942. Disponível em: <http://www2.camara.gov.br>. Acesso em: 10 mar. 2016.

_____. Lei nº 4.024 de 20 de dezembro de 1961. Fixa as Diretrizes e Bases da Educação. **Diário Oficial da União**, Brasília, 1961.

_____. Lei nº 12.711, de 29 de agosto de 2012. Dispõe sobre o ingresso nas universidades federais e nas instituições federais de ensino técnico de nível médio e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, 2012.

BRITEZ, Adriana Espíndola. **A representação da educação secundária em Campo Grande nas fontes da historiografia regional e memorialística (1920-1960)**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

CÂNEDO, Letícia Bicalho. Campo Político. In: CATANI, Afrânio Mendes; et al (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CATANI, Denice Barbosa; BASTOS, Maria Helena Camara (Org.). **Educação em revista: a imprensa periódica e a história da educação**. São Paulo: Escrituras Editora, 2002.

CHARTIER, Roger. **A História cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. Rio de Janeiro: Editora Bertrand Brasil, 1990. (Coleção Memória e Sociedade).

_____. O mundo como representação. **Estudos avançados**, São Paulo, v. 5, n. 11, p. 173-191, abril de 1991. Disponível em http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40141991000100010&lng=en&nrm=iso. Acesso em 24 out. 2019.

_____. (Org.) **Práticas de leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Ed. Liberdade, 1995.

_____. Pierre Bourdieu e a história. **Topoi (Rio J.)**, Rio de Janeiro, v. 3, n. 4, p. 139-182, jun. 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2237-101X2002000100139&lng=en&nrm=iso. Acesso em 27 jul. 2018.

_____. Diferenças entre os sexos e dominação simbólica (nota crítica). **Cadernos Pagu**, Campinas, n. 4, p. 37-47, jan. 2008. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cadpagu/article/view/1761/1816>. Acesso em: 18 out. 2019.

_____. Defesa e ilustração da noção de representação. **Fronteiras**, Dourados, MS, v. 13, n. 24, p. 15-29, jul./dez. 2011. Disponível em: <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/FRONTEIRAS/article/view/1598/955>. Acesso em: 27 jul. 2018.

_____. À voix nue. In: BOURDIEU, Pierre; CHARTIER, Roger. **O sociólogo e o historiador**. Tradução Guilherme João de Freitas Teixeira, com a colaboração de Jaime A. Clasen. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

_____. **A história ou a leitura do tempo**. Tradução Cristina Antunes. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

CUNHA, Maria Teresa Santos. Folhas voláteis, papéis manuscritos: o pelotão de saúde no jornal infantil Pétalas (Colégio Coração de Jesus - Florianópolis/SC, 1945-1952). **Revista História da Educação [online]**, Santa Maria, v. 17, n. 40 p. 251–266, 2013.

D'ASSUNÇÃO BARROS, José. A história cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos** – Revista do Departamento de História e do Programa de Pós-Graduação em História/UEM, Maringá, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005a. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/html/3055/305526860014/>>. Acesso em: 27 jun. 2018.

D'ASSUNÇÃO BARROS, José. A história cultural francesa – caminhos de investigação. **Fênix - Revista de História e Estudos Culturais**, Uberlândia, v. 2, ano II, n. 4, p. 1-17, out./dez. 2005b. Disponível em: <<http://www.revistafenix.pro.br/PDF5/ARTIGO%201%20-%20JOSE%20BARROS.pdf>>. Acesso em: 28 jun. 2018.

DALLABRIDA, Norberto. Usos sociais da cultura escolar prescrita no ensino secundário. **Rev. Bras. Hist. Educ.**, Campinas, v. 12, n. 1 (28), p. 167-192, jan./abr., 2012. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/rbhe/article/view/38779/20309>. Acesso em 14 fev. 2019.

DALLABRIDA, Norberto; TREVIZOLI, Dayane Mezuram; VIEIRA, Letícia. As mudanças experimentadas pela cultura escolar do ensino secundário devido a implementação da reforma Capanema de 1942 e da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1961. In: Colóquio Ensino Médio, história e cidadania, 02 a 04 de out. 2013, Florianópolis, SC. **Anais...**, Florianópolis: UDESC/FAED/Grupo de Pesquisa Sociedade, Memória e Educação, 2013. v. 3, n. 3, p. 1-13. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/EnsinoMedio/article/view/4066/2787>. Acesso em 01 fev. 2019.

DOURADO, Luiz Fernandes; BUENO, Maria Sylvia Simões. O público e o privado na educação. In: WITTMANN, Lauro Carlos; GRACINDO, Regina Vinhaes (Org.). **Políticas e gestão da educação (1991-1997)**. Brasília: MEC/Inep/Comped, 2001. (Série Estado do Conhecimento, 5). p. 53-62.

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir: nascimento da prisão**. Tradução de Raquel Ramalhe. Petrópolis, Vozes, 1987.

GOMES, Marco Antônio de Oliveira. Nacional desenvolvimentismo. Glossário. In: LOMBARDI, José Claudinei; SAVIANI, Dermeval; NASCIMENTO, Maria Isabel Moura (Orgs.) **Navegando pela História da Educação Brasileira**. Campinas, SP: Graf. FE: HISTEDBR, 2006. Disponível em: http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/glossario/verb_c_nacional_desenvolvementismo.htm. Acesso em: 22 mai. 2019.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. Do Schüler-Zeitung ao O Ateneu: marcas da cultura escolar nas páginas dos periódicos (São Leopoldo/RS, 1964-1973). **História da Educação**, Santa Maria, v. 17, n. 40, p. 319–336, mar. 2013.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória coletiva**. Tradução de Laurent Léon Schaffter. São Paulo: Edições Vértice, 1990.

HERNÁNDEZ DÍAZ, José María (Coord.). **La prensa de los escolares y estudiantes**: su contribución al patrimonio histórico educativo. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2015.

HEY, Ana Paula. Dominação. In: CATANI, Afrânio Mendes et al. (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

IJUIM, Jorge Kanehide. Jornal escolar do instrumento didático ao instrumento complexo. **EccoS Revista Científica**, São Paulo, v. 2, n. 2, p. 115–121, 2011.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Censo demográfico de 1960**. Mato Grosso. VII Recenseamento geral do Brasil. Série Regional, v. 1, Tomo XVII, Departamento de Estatísticas de População. Disponível em: https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/68/cd_1960_v1_t17_mt.pdf. Acesso em 18 dez. 2019.

LAHIRE, Bernard. Reprodução ou prolongamentos críticos? **Educ. Soc.**, Campinas, v. 23, n. 78, p. 37-55, abril de 2002. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0101-73302002000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em 24 set 2019.

LE GOFF, Jacques. **História e memória**. 4.ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2003.

LINS, José Pereira. Entrevista concedida ao **Jornal Diário MS**. Escola Osvaldo Cruz é desativada. Caderno de Variedades, p. 8, 2003.

LIVRO de Portarias Internas. 1960-1969. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. Caixa 18, 2018.

LUCA, Tânia Regina de. História dos, nos e por meio dos periódicos. In: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação**. Uma perspectiva pós-estruturalista. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes; MEYER, Dagmar. A escolarização do doméstico. A construção de uma escola técnica feminina (1946-1970). **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 87, p. 45-57, nov. 1993. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/1896/1863>. Acesso em: 20 nov. 2019.

MAGALHÃES, Justino. A construção de um objecto do conhecimento histórico. Do arquivo ao texto – a investigação em história das instituições educativas. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 11, n. 2, mai./ago., p. 69-74, 2007. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449644443002>. Acesso em: 07 mai. 2019.

MARQUES, Inês Velter; IRALA, Clóvis. Acervos públicos e arquivos escolares: fonte para o estudo da história das instituições educativas no sul de Mato Grosso (1940-1977). In: PINTO, Adriana Aparecida; FURTADO, Alessandra Cristina (Org.). **A história da educação em Mato Grosso do Sul: temas e abordagens**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2017.

MARQUES DE MELLO, José; ASSIS, Francisco de. Gêneros e formatos jornalísticos: um modelo classificatório. **Intercom – RBCC**, São Paulo, v. 39, n. 1, p. 39-56, jan./abr., 2016. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/interc/v39n1/1809-5844-interc-39-1-0039.pdf>. Acesso em 17 set. 2019.

MASSIROLI, Vanessa. RABELO, Giani. As associações auxiliares da escola em Santa Catarina: entre a escola nova e a pedagogia tradicional. In: Seminário de Educação, Conhecimento e Processos Educativos, 2015, Universidade do Extremo Sul de Santa Catarina, Criciúma, SC. **Anais...**, Criciúma, SC: UNESC, 2015. Disponível em: <http://periodicos.unesc.net/seminarioECPE/article/view/2193/2082>. Acesso em: 28 jun. 2019.

MATO GROSSO. Lei nº 2.821, de 14 de março de 1968, da Assembleia Legislativa do Estado de Mato Grosso, dispõe sobre o Sistema Estadual de Ensino. **Diário Oficial do Estado de Mato Grosso**, Cuiabá, 1968.

MELIÀ, Bartolomeu S. J. Memória, história e futuro dos povos indígenas. Prefácio. In: CHAMORRO, Gabriela; COMBÊS, Isabelle (Orgs.). **Povos indígenas em Mato Grosso do Sul: história, cultura e transformações sociais**. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2015.

MELLO, João Manuel Cardoso de; NOVAIS, Fernando Antônio. Capitalismo tardio e sociabilidade moderna. In: Lilia Moritz SCHWARCZ, **História da vida privada no Brasil**, vol. 4. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

MONTAGNER, Miguel Ângelo; MONTAGNER, Maria Inez. A teoria geral dos campos de Pierre Bourdieu: uma leitura. **Tempus – Actas de Saúde Coletiva**, Brasília, v. 5, n. 2, p. 255-273, 2011. Disponível em: <http://www.tempusactas.unb.br/index.php/tempus/article/view/979/919>. Acesso em 21 out. 2019.

MOREIRA, Kênia Hilda; RODRIGUES, Eglem Oliveira Passone. O Ginásio Osvaldo Cruz de Dourados nas páginas do jornal estudantil ABC: ensino secundário no sul de Mato Grosso nos anos 1960. **Série-Estudos**, Campo Grande, MS, v. 22, n. 46, p. 113-136, set./dez., 2017. Disponível em: <http://www.serie-estudos.ucdb.br/index.php/serie-estudos/article/view/999>. Acesso em 21 dez. 2018.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. Tradução Yara Aun Khoury. **Projeto História: Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados de História**, [S.I.], v. 10, p. 7-28, out. 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/revph/article/view/12101>. Acesso em: 21 abr. 2019.

NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. Agente. In: CATANI, Afrânio Mendes et al

(Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

NOGUEIRA, Maria Alice; NOGUEIRA, Cláudio Marques Martins. **Bourdieu & a Educação**. 4. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

O ABC. – Órgão do Grêmio Estudantil Coelho Neto. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 2, mai. 1961.

_____. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 4, jun. 1961.

_____. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 6, set. 1961.

_____. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 1, n. 7, out. 1961.

_____. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 2, n. 8, mar. 1962.

_____. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 2, n. 9, abr. 1962.

_____. **Centro de Documentação Regional FCH/UFGD**. HD Externo. Dourados, MT, Ano 2, n. 10, mai. 1962.

OLIVEIRA, Doratildo Pereira de. **Entrevista I** [set. 2018]. Entrevistadora: Cintia Medeiros Robles Aguiar. Dourados, MS, 2018. 1 arquivo M4A (1h48m23s).

OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de; RODRÍGUEZ, Margarita Victória. A escola normal no sul do estado de Mato Grosso (1930-1950). In: Congresso Brasileiro de História da Educação, 5, 2008, São Cristóvão, Aracaju. **Anais...**, São Cristóvão: Universidade Federal de Sergipe; Aracaju: Universidade Tiradentes, 2008. Disponível em: <http://sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe5/pdf/22.pdf>. Acesso em 01 fev. 2019.

ORTE, Paola; BATISTA, Henrique Gomes. Para Bolsonaro, manifestantes são 'idiotas úteis'. **Valor Econômico** (on line), [s.l.], 16 maio 2019. Disponível em: <https://www.valor.com.br/politica/6258023/para-bolsonaro-manifestantes-sao-idiotas-uteis>. Acesso em 08 jul. 2019.

PASSARELLI, Hugo. 'Ideia de universidade para todos não existe', diz ministro da Educação. **Valor Econômico** (on line), [s.l.], não paginado, 28 jan. 2019. Disponível em: <https://www.valor.com.br/brasil/6088217/ideia-de-universidade-para-todos-nao-existe-diz-ministro-da-educacao>. Acesso em 08 ago. 2019.

PEREIRA, Marcus Vinícius Medeiros. Fundamentos teórico-metodológicos da pesquisa em educação: o ensino superior em música como objeto. **Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 22, n. 40, p. 221-233,

jul./dez. 2013.

POLLAK, Michel. Memória, Esquecimento, Silêncio. **Estudos Históricos**, Rio de Janeiro, v. 2, n. 3, p. 3-15, 1989.

QUEIRÓZ, Maria Isaura Pereira de. Relatos orais: do “indizível” ao “dizível”. In: SIMSON, Olga de Von. (Org.). **Experimentos com história de vida (Itália-Brasil)**. São Paulo: Vértice, 1988. p. 14-43.

RABELO, Giani. O jornal escolar O Estudante Orleanense (Santa Catarina, 1949-1973). **Revista História da Educação [online]**, Santa Maria, v. 17, n. 40, p. 197–219, ago. 2013.

REGIMENTO interno do Osvaldo Cruz de Dourados. 1954. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UGD**. Caixa 11, 2018.

REGIMENTO interno do Centro Educacional Osvaldo Cruz de Dourados. 1970. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UGD**. Caixa 11, 2018.

RELATÓRIO de verificação prévia. 1967. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UGD**. Caixa 22, pasta 1, 2018.

RELATÓRIO geral da turma de 1954. Coleção Osvaldo Cruz de Dourados. **Centro de Documentação Regional FCH/UGD**. Caixa 1, pasta 13, 2018.

RIEDNER, Daiani Damm Tonetto. **Práticas pedagógicas e tecnologias digitais no ensino superior: formação inicial de professores e inovação na UFMS**. Tese (Doutorado em Educação) – Departamento de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2018.

ROSA, Fabiana Teixeira da; DALLABRIDA, Norberto. O ensino secundário nas lentes do CRPE de Porto Alegre (1956-1964). In: Congresso Brasileiro de História da Educação - circuitos e fronteiras da História da Educação no Brasil, 7, 2013, Universidade Federal do Mato Grosso (UFMT), Cuiabá. **Anais...**, Cuiabá, 2013.

RODRIGUES, Cibele de Sousa. **O Porvir, jornal literário e recreativo: propriedade de uma associação de estudantes do Atheneu Sergipense (1874)**. São Cristóvão, 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Sergipe, 2016.

SÁ, Elizabeth Figueiredo de; MOREIRA, Kenia Hilda. A morte no cotidiano e no Vida Escolar em Campo Grande-MT. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, v. 17, n. 3[46], p. 171–195, jul. 2017.

SÁ ROSA, Maria da Glória. **Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul**. Campo Grande: UFMS, 1990.

SAPIRO, Gisèle. Teoria da Prática. In: CATANI, Afrânio Mendes et al. (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SCHWETER, Isis Sanfins. **Organização e imprensa estudantil no Instituto de Educação Sud Mennucci (1952-1954)**. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2015.

SEIDL, Ernesto. Jogo (Sentido do). In: CATANI, Afrânio Mendes et al. (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

SILVA, Cristiani Bereta da. Cultura escolar e cultura política: projeto de nacionalização e o jornal escolar A Criança Brasileira (Santa Catarina, 1942-1945). **História da Educação**, Santa Maria, v. 17, n. 40, p. 175–195, ago. 2013.

SILVA, Fabiany de Cássia Tavares; WENCESLAU, Maurinice Evaristo. Uma configuração para o ensino secundário (1930-1960): cultura, formação humana e boa educação. **Hist. Educ. (Online)**, Porto Alegre, v. 22, n. 54, jan./abr. 2018.

SILVA, Gislene. De que campo do jornalismo estamos falando? **MATRIZES**, São Paulo, ano 3, n. 1, p. 197-212, ago./dez. 2009. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/matrizes/article/download/38248/41038/>. Acesso em 26 jul. 2018.

SILVA, Luciano Primo da. **No arquivo do Professor José Pereira Lins: uma leitura entre vida e obra**. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Comunicação, Artes e Letras, Universidade Federal da Grande Dourados, Dourados, 2017.

SILVA, Marcos Paulo da. As dissonâncias cotidianas nas rotinas dos jornais: o *habitus* jornalístico e a atribuição de um sentido hegemônico às notícias. **Estudos em Jornalismo e Mídia**, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 69-84, jan./jun. 2013.

SOARES, Ismar de Oliveira. **Mas, afinal, o que é educomunicação?** Núcleo de Comunicação e Educação da Universidade de São Paulo. s/d. Disponível em: <http://www.usp.br/nce/wcp/arq/textos/27.pdf>. Acesso em 12 nov. 2019.

SOUSA, Sandra Novais. **Professores iniciantes egressos do PIBID da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul: *Habitus* e Capital cultural em movimento**. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2018.

SOUZA, Rosa Fátima de. Fotografias escolares: a leitura de imagens na história da escola primária. **Educar**, Curitiba, n.18, p. 75-101, 2001.

_____. A Renovação do Currículo do Ensino Secundário no Brasil: as últimas batalhas pelo humanismo (1920-1960). **Currículo sem Fronteiras**, [s.l.], v. 9, n. 1, p. 72-90, 2009. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/71259>. Acesso em: 12 mai. 2018.

SOUZA, Roosilenny dos Santos; OLIVEIRA, Regina Tereza Cestari de. **O Ensino Secundário em Corumbá – sul de Mato Grosso (1928-1940)**. Revista e-Curriculum,

[s.l.], v. 3, n. 2, jul. 2008. Disponível em:
<http://revistas.pucsp.br/curriculum/article/view/3208>. Acesso em: 25 jan. 2019.

THIRY-CHERQUES, Hermano Roberto. Pierre Bourdieu: a teoria na prática. **Rev. Adm. Pública**, Rio de Janeiro, v. 40, n. 1, p. 27-53, jan./fev. 2006.

VIDAL, Valdevania Freitas dos Santos. **O Necydalus**: um jornal estudantil do Atheneu Sergipense (1909-1911). 2009. Dissertação (Mestrado em Educação) – Núcleo de Pós-Graduação em Educação, Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa, Universidade Federal de Sergipe, São Cristóvão, 2009.

VIEIRA, Patrícia Machado. **Psiu! Fermento! pastoral da juventude e imprensa estudantil nos anos 1980 a 1990**. 2014. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2014.

WACQUANT, Loïc. *Habitus*. In: CATANI, Afrânio Mendes [et al]. (Org.). **Vocabulário Bourdieu**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017.

WEBER, Max. **A ética protestante e o “espírito” do capitalismo**. Tradução José Marcos Mariani de Macedo; revisão técnica, edição de texto, apresentação, glossário, correspondência vocabular e índice remissivo Antônio Flávio Pierucci. São Paulo: Cia das Letras, 2004.

WERLE, Flávia Obino Corrêa; BRITTO, Lenir Marina Trindade de Sá; NIENOV, Gisele. Escola Normal Rural e seu impresso estudantil. **Educação em Revista (UFMG)**, Belo Horizonte, v. 45, p. 81–105, jun. 2007.

YAMAKAWA, Eduardo Kazumi et al. Comparativo dos softwares de gerenciamento de referências bibliográficas: Mendeley, EndNote e Zotero. **TransInformação**, Campinas, v. 26, n. 2, p. 167–176, 2014.

ZOTTI, Solange Aparecida. Sociedade, educação e currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980. **Quaestio**, Revista de estudos de educação, Sorocaba, SP, v. 4, n. 2, p. 65-81, nov. 2002. Disponível em:
<http://periodicos.uniso.br/ojs/index.php/quaestio/article/view/1384/1367>. Acesso em: 11 set. 2018.

_____. O ensino secundário no império brasileiro: considerações sobre a função social e o currículo do colégio D. Pedro II. **Revista HISTEBR** on-line, Campinas, n. 18, p. 29-44, jun. 2005. Disponível em:
http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/revis/revis18/art04_18.pdf. Acesso em: 11 set. 2018.