

---

*PRIMEIROS EDIFÍCIOS ESCOLARES DO PARANÁ:  
TEMPOS DE IMPROVISO (1904 – 1922)*

---

*Fabio Luiz Silva*

(Universidade Norte do Paraná - UNOPAR).

*Fabiane Tais Muzardo*

(Universidade Norte do Paraná - UNOPAR).

*Resumo:* O presente artigo analisa o histórico do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, localizados na cidade de Curitiba, no estado do Paraná, abrangendo desde a sua criação até as mudanças realizadas na década de 1920. Objetivamos analisar a ligação entre as alterações realizadas no edifício escolar e a qualidade do ensino ministrado, buscando entender a importância simbólica da arquitetura escolar. Para isto, nos basearemos na vertente da História Cultural, na qual os edifícios escolares podem ser vistos como documentos que representam aspectos do contexto social e cultural, do momento e do espaço, quando e onde foram construídas.

*Palavras chave:* Arquitetura escolar. História Cultural. Modernidade.

*FIRST SCHOOL BUILDINGS IN THE STATE OF PARANÁ: TIMES OF  
IMPROVISATION (1904 – 1922)*

*Abstract:* This article analyzes the history of the Paranaense Middle and Teacher-Training School, located in Curitiba, state of Paraná, from its establishment up to the changes made during the 1920's. Our goal was to analyze the connection between the changes made to the school building and the quality of teaching, seeking to understand the symbolic importance of school architecture. In order to do so, we based our study on the Cultural History, in which school buildings can be seen as documents that represent aspects of the social and cultural context, of the moment and place, when and where they were built.

*Keywords:* School architecture. Cultural history. Modernity.

## Introdução

Este artigo, que procura compreender a arquitetura dos primeiros edifícios escolares do Paraná, parte dos pressupostos

teóricos da História Cultural. É pressuposto que, para as formas contemporâneas de estudos históricos, as escolas podem ser consideradas documentos; portanto, entende-se que, como tal, elas representam aspectos do contexto social e cultural, do momento e do espaço, de quando e onde foram construídas. Assume-se que a História Cultural, segundo Pesavento (2005), preocupa-se com aspectos como a escrita, leitura, micro história, cidades, literatura, imagens, identidades, entre outras. Considera-se que, de acordo com Galvão e Lopes (2010), as contribuições da História Cultural tornaram mais produtivas as pesquisas que, como esta, pretendem compreender como certas visões de mundo foram materializadas, ou seja, produzidas e disseminadas por determinados grupos sociais.

Antonio Viñao Frago, em texto originalmente escrito em meados da década de 1990, afirmava a importância do estudo da cultura escolar, da qual a arquitetura é um dos componentes de maior importância, pois “[...] that space is never neutral, but rather a sign, symbol, and trace of the condition and relations of those who occupy it. Space says and communicates; therefore it educates” (FRAGO, 2001, s/p). Sendo assim, uma abordagem cultural da história da arquitetura escolar é pertinente para a compreensão desta dimensão da escola. Anne-Marie Châtelet (2006), por exemplo, publicou um ensaio sobre a história da arquitetura escolar que abarcou cinquenta anos de publicações, de 1950 a 2000, em diversos países, especialmente Inglaterra, Estados Unidos, Suíça, França e Alemanha, e concluiu que grande parte dos estudos sobre o tema foi produzido por arquitetos e pelos especialistas em educação e não por historiadores; o que parece ocorrer no Brasil também.

No Brasil, algumas publicações sobre a arquitetura escolar merecem destaque. No campo da arquitetura, podemos evidenciar a obra *Escolas para a república*, de Silvia Ferreira Santos Wolff (2010). Neste livro, a autora faz minucioso exame dos edifícios escolares do período inicial da república no Brasil. Segundo a autora, foi uma época de contradições, quando se erguiam grupos escolares para serem representantes da sociedade moderna que o Brasil almejava ser, mas, também, de inúmeras escolas isoladas que permaneciam tão precárias como sempre. Um estudo sobre essas escolas isoladas foi realizado por Reis (2011) em sua tese de doutorado. Neste trabalho, a autora buscou compreender os aspectos internos das escolas isoladas, especialmente a construção social e cultural destas instituições. Reis (2011) procurou desnudar os espaços escolares como uma linguagem educativa. Outra obra fundamental foi produzida por Kowaltowski, *Arquitetura escolar* (2011), que faz uma breve, porém

esclarecedora, tentativa de relacionar a arquitetura das escolas e as tendências pedagógicas. Boa parte de seu trabalho dedica-se aos aspectos propriamente arquitetônicos dos projetos de edifícios escolares.

Dentro do campo da História da Educação, não podemos deixar de fazer referência ao livro organizado por Bencostta (2005), *História da educação, arquitetura e espaço escolar*, que reúne diversos artigos que analisam casos específicos de escolas, estudadas a partir de sua configuração arquitetônica. Dois deles tratam de questões mais próximas ao objeto de estudo deste artigo. O primeiro, do próprio Bencostta (2005), analisa os edifícios dos primeiros grupos escolares de Curitiba, nas duas primeiras décadas do século XX. O segundo, de Marilda Iwaya (2005), dedica-se ao estudo do edifício do Instituto de Educação do Paraná. Apesar do recorte temporal adotado pela autora (1940-1960) extrapolar o período desta pesquisa, o texto apresenta importantes informações sobre a Escola Normal, antecessora do instituto.

Podemos citar outros livros que são fundamentais para estudar a arquitetura escolar, tanto por tratarem de uma realidade próxima ao nosso objeto de interesse, quanto pelo mérito de trazer à tona a questão das relações entre os edifícios escolares e perspectivas pedagógicas. O primeiro é *Colégios e educandários* (2006), das arquitetas Elizabeth Amorim de Castro e Marialba Rocha Gaspar Imaguire (2006). O segundo, *Grupos escolares de Curitiba na primeira metade do século XX* (2008), de autoria apenas da arquiteta Elizabeth Amorim de Castro. São livros importantes que enfatizam muito mais a arquitetura do que a sua relação com a educação.

Numa perspectiva cultural, Sales (2000) publicou o livro *O Valor simbólico do prédio escolar*. Nesta obra, fruto de sua tese de doutorado, o autor apresenta os resultados de pesquisa em que procurou compreender os valores representados pelos edifícios escolares. Através de investigação realizada em Teresina e Natal, o autor pode concluir que a arquitetura escolar tem importante peso nas representações que temos das escolas.

Pretendemos, neste artigo, analisar as representações dos primeiros edifícios escolares do Paraná – do final do século XIX e início do século XX. Tal tarefa já foi realizada, em parte, por Castro e Imaguire (2006), dentro do campo da História da Arquitetura. No entanto, o que se propõe aqui é um estudo histórico, a partir da perspectiva da História Cultural, de tais construções. Longe de negar a importância dos estudos anteriores, pretende-se analisar o mesmo objeto, utilizando outro modelo teórico. Para tanto, admitimos que a arquitetura escolar pode proporcionar o estudo

das representações da sociedade, pois, como explicou Le Goff (1990), os historiadores devem confrontar as representações históricas com as realidades por elas representadas, uma vez que no interior de toda realidade existe uma dimensão simbólica.

O edifício escolar, como qualquer outro, é o resultado de uma ação seletiva, pela qual as escolhas ocorrem dentro de um conjunto de possibilidades. Esta ação deriva de uma relação estreita entre a visão de mundo daquele que projetou o edifício e daqueles que o encomendaram. Deste modo, encaramos a arquitetura escolar como fruto das relações sociais que, de acordo com os processos históricos desenvolvidos em cada realidade histórica, produz um sentido que lhe garante a sua perenização. Assim, ela é o produto de uma sociedade passada que buscou construir seus sentidos e significados.

O edifício escolar, como percebido por Escolano (2001, p. 26), “[...] tem de ser analisado como um constructo cultural que expressa e reflete, para além de sua materialidade, determinados discursos”. Para Geertz (1989), a cultura é constituída pelas teias de significados construídos pelos seres humanos e nas quais eles estão suspensos. Thompson (1995) completa esta definição, afirmando que estes significados estão “[...] incorporados nas formas simbólicas, que incluem ações, manifestações verbais e objetos significativos de vários tipos, em virtude dos quais os indivíduos comunicam-se entre si e partilham suas experiências, concepções e crenças” (THOMPSON, 1995, p. 176). Podemos dizer que o edifício escolar é uma espécie de forma simbólica que deve ser estudada em relação aos contextos e processos históricos específicos e estruturados socialmente, dentro dos quais e por meio dos quais as formas simbólicas são produzidas, transmitidas e recebidas. Para este estudo, como já mencionado, os objetos escolhidos foram o Ginásio Paranaense e a Escola Normal, instituições que, em certo período, dividiram o mesmo espaço.

## Edifícios escolares no Paraná: primeiros tempos

Gonçalves (2012) propõe uma categorização dos edifícios escolares ao longo do tempo. Em seu estudo sobre a arquitetura escolar em Santa Catarina, a autora divide as escolas em três grupos. O primeiro compreende aquelas erguidas nos primeiros tempos da arquitetura propriamente escolar e que corresponde ao período que vai do final do século XIX até 1930. O segundo grupo seria formado pelas escolas construídas sob a influência da Escola Nova e concentra-se no período de 1930 a 1960. Finalmente, o

terceiro grupo é constituído pelas escolas erguidas no contexto da ditadura militar.

Antes disto, no entanto, Farias Filho e Vidal (2000) já haviam proposto outra divisão na história da arquitetura escolar. O critério utilizado por estes autores foi a relação dos edifícios escolares com o contexto histórico/pedagógico nos quais estavam inseridos. Assim, eles classificaram as escolas em três grandes grupos. O primeiro foi denominado ‘escolas de improviso’, que caracterizavam as primeiras experiências escolares no Brasil. Foi a época da hegemonia das escolas isoladas e da inexistência quase completa de diretrizes para uma educação nacional. Houve iniciativas importantes como a criação do Colégio D. Pedro II, mas que acabou por demonstrar, também, a predominância do improviso, ao ter sido instalado em edifício adaptado. No segundo grupo, chamado de ‘escolas-monumento’, foram incluídos os edifícios escolares construídos especialmente para serem escolas, principalmente aqueles erguidos no início do período republicano. Neste caso, os melhores exemplos são os ginásios e as escolas normais, cujos edifícios foram construídos para destacarem-se na paisagem urbana e que, em geral, utilizavam o estilo neoclássico, como é o caso dos edifícios projetados por Ramos de Azevedo no estado de São Paulo. O último grupo foi denominado de ‘escolas funcionais’, no qual estão os edifícios construídos segundo a perspectiva de que a escola deveria ter a arquitetura mais simples possível, enfatizando muito mais a função do que a estética.

Estudo semelhante foi empreendido por Luchese e Kreutz (2012), que discutiram o processo de construção de espaços escolares no Rio Grande do Sul. Partindo do pressuposto que a arquitetura escolar é um elemento educativo, os autores evidenciaram a materialização dos ideais higienistas e civilizadores presentes no campo da educação no início do século XX. Também partem da noção de escolas improvisadas para caracterizar as primeiras experiências educativas daquela região e chegam àquelas chamadas de escolas planejadas.

Um dos pressupostos deste artigo é a presença do improviso nas primeiras escolas brasileiras, conforme proposto por Farias Filho e Vidal (2000), mas que se manifestou igualmente nas construções ditas monumentais, pelo menos no caso estudado, o Ginásio Paranaense e Escola Normal. Tal perspectiva, portanto, ajusta as propostas de Gonçalves (2012) e de Farias Filho e Vidal (2000), ao privilegiar a periodicidade da primeira e a caracterização da segunda. Não se trata, portanto, de negar o caráter monumental das primeiras escolas da república, mas de enfatizar a contradição entre as intenções manifestas nas formas simbólicas presentes nos projetos arquitetônicos e aquelas que emergem no cotidiano destas

instituições. Santos (2012), estudando o caso das primeiras escolas de Sergipe, também aponta para a característica monumental dessas escolas, porém alerta para a necessidade de considerarmos que a “[...] República que tanto se vangloriava, que exibia os avanços da instrução pública e a marcha do país nos trilhos da civilização, escondia alguns entraves” (SANTOS, 2012, p. 07), em especial devido à limitada parcela da população que era atendida. Para compreender a arquitetura escolar, devemos ir além das fachadas, portanto, pois a arquitetura não é o produto apenas de larguras, comprimentos e alturas, mas do espaço no qual andamos e vivemos (ZEVI, 2011).

Sabemos que a arquitetura do improvisado era acompanhada de uma educação igualmente improvisada, o que pode ser percebido pelo desprestígio da função do professor, que recebia menos da metade da renda média de um pedreiro (RATACHESKI, 1953), e materializado nas péssimas condições de ensino presentes na recém emancipada província do Paraná, o que era motivo de preocupação, inclusive, do vice-presidente da província, Zacarias Goes de Vasconcelos. Em relatório publicado em 1855, ele afirmava sobre os professores:

[...] seus ordenados diminutos não convidão ao magisterio senão a individuos em geral pouco habilitados [...] e dão pouca importancia à perda das cadeiras, que por pouco apetecidas, são difficilmente substituídas, arriscando-se as escolas, quando se lance mão dessa medida, a ficar não com mãos mestres, porem talvez sem nenhum (REZENDE, 1855, p. 33).

Este relatório também menciona uma reivindicação de muitos professores de que o governo pagasse os alugueis dos prédios onde moravam e que, simultaneamente, servissem de escola (REZENDE, 1855), o que comprova a precariedade do sistema de educação, realizado em casas, cujo aluguel era pago pelos próprios professores. Tal pedido foi atendido parcialmente, pois no relatório de governo de 1873 (vinte anos depois da emancipação) ainda consta que “todas as escolas funcionam em casas particulares alugadas pelos respectivos professores” (GUIMARÃES, 1873, p. 10), que recebiam do governo da província uma quantia para o pagamento do aluguel. Mesmo assim, o fato de serem casas alugadas dificultava a continuidade do trabalho dos professores, pois os proprietários podiam pedir o imóvel se conseguissem uma oferta melhor.

Estas casas estavam em péssima situação e não davam conta de atender à necessidade da instrução. Salas pequenas, paredes sujas, sem assoalho ou forro, são algumas das características dos edificios escolares da época, no Paraná. Não é

coincidência que os professores também tivessem de arcar com os móveis que, na maioria das vezes, não passavam de dois ou três bancos – ou simples tábuas – colocados ao longo da parede e uma mesa. Havia, também, os professores que se viam obrigados, ou sentiam piedade, a fornecer aos alunos o material necessário para os estudos (GUIMARÃES, 1873).

Mesmo na capital da província a situação não era muito melhor. O Liceu de Curitiba foi criado em 1846, quando o Paraná ainda pertencia à província de São Paulo, e funcionou até 1850 no mesmo edifício, onde eram realizadas as sessões da Câmara, a casa de um padre, próxima à atual praça Tiradentes, no centro da cidade. Quando a Câmara foi transferida para outro endereço, o Liceu de Curitiba continuou no mesmo edifício até 1853, quando se decidiu pela construção de um novo prédio. Com a emancipação da província, o estabelecimento passou a chamar-se Liceu Paranaense e era o único de ensino secundário existente na jovem província do Paraná (RATACHESKI, 1953).

A precariedade prática da instituição traía a boa impressão gerada pelo seu nome. O funcionamento do Liceu era tão precário quanto o edifício que lhe servia de abrigo. Em 1853, por exemplo, havia quatro cadeiras, mas a de Geografia não era ocupada, a de Geometria nunca foi exercida, enquanto a de Filosofia Racional contava com dois alunos e a de Francês foi abandonada pelo professor devido ao baixo vencimento (RATACHESKI, 1953). Anos mais tarde, a situação não era muito diferente, visto que, em 1861, possuía apenas 22 alunos e três professores. Sobre a edificação propriamente dita, sabemos que era composta de cinco salas que somavam 990 m<sup>2</sup>, com dez janelas e uma porta de acesso. Uma proposta de transformar o Liceu em um internato não se concretizou, justamente pela inexistência de um espaço adequado (VECHIA, 2006). No mesmo edifício funcionavam outras repartições públicas, que continuaram a ocupá-lo mesmo depois da mudança do Liceu, em 1869.

Somente na década de 1870 o governo provincial comprou uma casa para instalar a escola. Tratava-se de um imóvel do Comendador Manoel Antonio Guimarães, adquirido por nove contos de reis (STRAUBE, 1990). Novamente os problemas causados pela contradição entre o discurso e a prática política se evidenciam. Sendo uma construção que, originariamente, era uma residência, não possuía a estrutura necessária para as atividades de um Liceu. Apenas três salas podiam ser precariamente utilizadas para as aulas, mas apenas duas realmente o eram, pois uma delas foi ocupada pelas atividades burocráticas da Secretaria de Instrução Pública. Os resultados práticos refletiam a precariedade, pois segundo Ranzi e Silva (2006), as expectativas

não foram atingidas, pois o número de matriculados e aprovados continuou muito baixo a ponto de existirem aqueles que desejavam o fim do estabelecimento.

Em relatório solicitado pelo Ministério do Império, o inspetor geral, em 1873, informou que as atividades escolares não estavam sendo realizadas com a regularidade necessária devido às dificuldades encontradas no edifício onde o Liceu funcionava (VECHIA, 2006). No relatório deste mesmo ano, o Vice-Presidente da Província - o próprio Manoel Antonio Guimarães - relata que a entrega dos móveis para o novo endereço do Liceu estava atrasada, pois o marceneiro contratado não havia entregado a encomenda no prazo combinado. O relatório sugeria, ainda, que o contrato fosse cancelado e providenciado outro marceneiro (GUIMARÃES, 1873).

Podemos ver que esse tipo de problema não é novo. Em 1876, uma reforma no ensino conferiu ao Liceu o nome de Instituto Paranaense, que, tempos depois, passou a chamar-se Ginásio Paranaense. Apenas em 1904, um edifício foi construído para abrigar o Liceu, nessa época chamado Ginásio Paranaense, onde hoje está a Secretaria de Estado da Cultura, no centro de Curitiba. Para compreender esta construção, devemos ter em mente que, no final do século XIX, Curitiba era uma cidade que crescia significativamente, apesar de manter feições de vilarejo, como relata o poeta e crítico literário Nestor Vitor dos Santos (1868 – 1932), citado por Cruzetta (2010):

O coaxar penetrante e plangente daquela vasta população batráquia, desde o escurecer, a péssima iluminação pública, ainda a gás-globo, os perigosos valados, em tempos de chuva, de muitos trechos da cidade, quase toda ela ainda por calçar, o mugido das vacas, às vezes em estábulos próximos, quando não andassem soltas de mistura com numerosa cavahada, tudo isso dava a Curitiba ainda feição flagrante de aldeia (CRUZETTA, 2010, p. 13).

Segundo Cruzetta (2010), foi a partir de 1885 que a capital paranaense começou a receber melhoramentos modernizadores, como a criação do Passeio Público e a retirada das pastagens da praça D. Pedro II (atualmente chamada de praça Tiradentes). Nessa época, a população de Curitiba já beirava as 50 mil pessoas. Temos de compreender, portanto, a construção do Ginásio Paranaense no início do século XX, dentro do contexto das iniciativas de fazer progredir a cidade, o que, na época, significava urbanizá-la e saneá-la. Tal pretensão faz sentido, se compreendermos a dinamização da sociedade brasileira entre 1880 e 1930, período em que, segundo Schwarcz (2012), vivia-se uma verdadeira batalha simbólica, que tinha, de um lado, a jovem república –

representante da modernidade – e, do outro, a antiguidade monárquica.

No imaginário republicano a escola é representada como símbolo da instauração da ordem com a necessidade premente de reestruturação da instrução pública. Neste processo de construção da escola como símbolo da nova ordem social e política, as condições materiais de funcionamento das escolas passam a ser fundamentais. [...] Contudo, essa afirmação está relacionada ao discurso republicano, e não às condições reais do funcionamento das escolas do ponto de vista de sua infraestrutura (ZACHARIAS, 2013, p. 22).

O Ginásio Paranaense recebeu esta denominação em 1892 e a conservou até 1942. O edifício que abrigava originalmente a instituição, como dissemos, não era, desde o início, adequado aos fins educativos. Em 1902, uma planta para uma nova sede foi elaborada pelo engenheiro Affonso Augusto Teixeira de Freitas, que também era professor do Ginásio (onde lecionava geometria e trigonometria) e um dos fundadores do Instituto de Engenharia do Paraná.

Inicialmente, pretendia-se apenas reformar o imóvel que pertencera ao Visconde de Nacar, mas essa ideia foi abandonada devido às impossibilidades técnicas. Decidiu-se, então, erguer um edifício novo, cuja planta, segundo Victor F. do Amaral e Silva, prometia “[...] um belo e elegante palacete, de vastas acomodações, para os cursos do Gymnásio Paranaense e da Escola Normal, podendo mais tarde servir até para uma academia” (*apud* STRAUBE, 1990, p. 13.). Victor F. do Amaral e Silva foi Diretor da Instrução Pública do Paraná no período de 1900 a 1904 e diretor do Ginásio Paranaense, além de ter exercido outros cargos públicos. Foi durante o seu mandato como Diretor da Instrução Pública que a pedra fundamental foi lançada, em maio de 1903, e o novo edifício inaugurado, em 24 de fevereiro de 1904. Porém, “[...] o edifício foi inaugurado sem estar totalmente terminado, pois a inauguração, [...] foi programada para que a entrega fosse feita pelo governador Francisco Xavier da Silva, cuja administração estava por acabar [...]” (ZACHARIAS, p. 61, 2013).

O edifício possuía forte inspiração na estética clássica, que dava à construção a imponência que se pretendia transmitir, muito maior do que dos edifícios anteriores (ZACHARIAS, 2013, p. 42). Considerando o edifício escolar uma forma simbólica, devemos considerar que a opção pelo estilo neoclássico, nada tinha de aleatório, pois as regras e códigos pertinentes a qualquer tendência arquitetônica fazem parte do aspecto convencional das formas simbólicas materializadas pelo edifício (THOMPSON, 1995).

Na fachada do ginásio havia uma torre que a dividia em três partes verticais, de acordo com os pressupostos da arquitetura clássica (CASTRO, 2010). Nesta torre havia um relógio mecânico que era conectado a um sino de origem alemã, que deveria ter sido confeccionado originalmente para uma igreja, pois continha símbolos religiosos. Mas havia, ainda, outro sino menor, que ficava logo no saguão de entrada e que era utilizado para indicar o começo e o término das aulas. Possuía amplas janelas, característica que garantia boa iluminação às salas de aula. Contava, ainda, com pátio para os alunos e salão de reuniões. No pavimento térreo ficavam: o hall de entrada, cinco salas de aula, secretaria, inspetoria de alunos, o salão nobre e os sanitários. A descrição destes elementos arquitetônicos do edifício escolar é importante na medida em que “[...] seus elementos simbólicos próprios ou incorporados e a decoração exterior e interior respondem a padrões culturais e pedagógicos [...]” (ESCOLANO, 2001, p. 45) que os indivíduos internalizam e aprendem.

Thompson (1995) nos esclarece que as formas simbólicas possuem um aspecto estrutural, ou seja, a forma como os elementos que as constituem estão distribuídos e como se relacionam. Além da entrada principal, a escola possuía também outras, que estavam localizadas nas laterais, uma das quais era utilizada pelas alunas da Escola Normal. Naquela época, acreditava-se que meninos e meninas deveriam estudar em espaços separados e muitas escolas, não apenas no Brasil, garantiam entradas separadas segundo o sexo. No caso do ginásio, as aulas eram em conjunto, mas alunos e alunas usavam pátios diferentes no momento do intervalo. As classes mistas, no entanto, devem ser entendidas como consequência de uma escolha econômica.

Essa separação, nesse consorcio híbrido, é reclamada há muito tempo em proveito dos alunos de ambos os cursos. Mas deve acarretar aumento de despesa. Os lentes das matérias que forem comuns ao Gymnasio e escola Normal, para dar aula especial aos alunos desta última, necessitarão de uma nova gratificação (SILVA, 1904, p. 16).

No segundo pavimento havia seis salas de aula, o gabinete do diretor, a sala dos professores e do inspetor federal (STRAUBE, 1990). Tudo isso formava um conjunto retangular em torno de um átrio que recebia iluminação exterior. Em termos de técnica construtiva, pode-se perceber a intenção de criar uma aparência de sofisticação; o uso de ferro e vidro atesta essa opinião. Assim, a aparência europeia e palaciana agregava ao edifício as representações da modernidade e do progresso (ZACHARIAS, 2013, p. 47).

Mesmo as linhas clássicas do estilo ou o uso de materiais típicos da Revolução Industrial não conseguiu esconder alguns problemas estruturais que logo se manifestaram. Lembrando que a escola foi inaugurada em 1904, podemos nos perguntar o motivo que fez o assoalho apodrecer de tal maneira que, em 1907, tivesse de ser substituído. Outro aspecto interessante é o fato da rede de água e esgoto somente ter sido instalada em agosto de 1908, o que demonstra um dos mais sérios problemas de Curitiba no início do século XX: o saneamento. A insalubridade era causa de inúmeras epidemias, faltava água potável, rede de esgoto e calçamento. Em termos de cidade, a urbanização recebeu impulso decisivo a partir de 1913, durante as ações de Cândido Ferreira de Abreu, que atuou como secretário de obras e como prefeito duas vezes.

Em 1909, os equipamentos de física e química ainda podiam ser utilizados convenientemente, mas estavam amontoados em um armário. Na época, solicitava-se, além de uma sala adequada, um funcionário preparador das experiências e para a limpeza dos aparelhos. Lysímaco da Costa fez diversas observações a este respeito, enfatizando a necessidade de locais específicos para tais disciplinas (ZACHARIAS, 2013), sendo que tal funcionário somente foi contratado em 1916 (STRAUBE, 1990). Ao longo do tempo, o número de alunos também cresceu, o que obrigou o governo a construir um novo edifício para a Escola Normal. A nova sede foi inaugurada em 1922, possuindo 31 alunos. Em 1932, já contava com 768 alunos.

Devemos destacar aqui, dentro da perspectiva do imprevisto que serve de linha condutora das políticas públicas para a educação, a constituição de um internato para alunos do Ginásio Paranaense, em 1919. Segundo Santos (2009), a primeira sede deste internato foi o Palacete José Loureiro que, não possuindo as características necessárias à nova finalidade, teve de passar por adaptações. Em 1924, o internato do Ginásio Paranaense foi transferido para outro edifício, onde dividia espaço com alunos do Seminário São José, o que demonstra a fragilidade dos ideais laicos geralmente categorizados como republicanos.

De acordo com Miguel (2008), a Lei nº 894 de 19 de abril de 1909, recomendava que o Ginásio e a Escola Normal funcionassem em edifícios separados, mesmo que servidos pelos mesmos professores. Tal determinação, no entanto, não foi cumprida e ambas as instituições permaneceram no mesmo edifício até 1922.

A escritora América da Costa Sabóia estudou na Escola Normal quando ainda estava instalada no mesmo edifício do Ginásio Paranaense e descreveu brevemente suas lembranças da época de aluna. Sabóia escreveu sua obra de memórias quando já estava com 78 anos. Suas memórias correspondem ao período que

vai dos 4 aos 15 anos (1904 – 1914), quando morou com seus avós para realizar os estudos (CRUZETTA, 2010).

Segundo ela, na parte da frente do edifício localizavam-se a biblioteca, a secretaria e o salão nobre. No centro estavam as salas de aula, distribuídas em dois pavimentos separados por um saguão circundado, no andar superior, por uma galeria que levava às salas de aula do andar superior. O gabinete do diretor também se localizava no andar superior. Na parte de trás, havia um grande salão encimado por uma galeria que servia para o recreio e descanso das normalistas. O acesso a essa galeria dava-se por uma porta que permanecia constantemente fechada e vigiada por uma inspetora, pois não era permitido o contato entre alunos e alunas, a não ser durante as aulas. As alunas também eram proibidas de descer as escadas em direção ao lugar onde ficavam os meninos. Isto corresponde àquilo que Escolano (2001) denominou de materialidade de um sistema de valores, como ordem, disciplina e vigilância, pois os espaços educativos, segundo este autor, abrigam uma liturgia acadêmica.

Apesar do que podemos pensar hoje sobre a severidade das normas escolares da época, podemos perceber as mesmas estratégias de negociação com que os alunos sempre lidaram com as expressões do poder oficial. Sabóia (*apud* STRAUBE, 1990, p. 44) nos relata que

A frequência ao curso normal era relativamente pequena e havia apenas uma inspetora para vigiar e atender as alunas. Na época, a encarregada dessa função era D. Julia Grein do Espírito Santo, senhora distinta, sempre trajada de preto. Era firme e resoluto, mas dotada de calma e boa dose de paciência para manter as alunas dentro dos padrões exigidos. O regime não era muito severo. Desde que se merecesse a confiança da Inspetora, podia-se sair da escola nalgum eventual horário vago, contanto que se estivesse de volta para a próxima aula. Também era permitida uma série de brincadeiras próprias da idade, desde que, moderadamente. Cantávamos, dançávamos, ‘pregávamos peças umas nas outras’, ou simplesmente nos comunicávamos, contando cada qual suas novidades.

O que poderia ter sido pensado como instrumento de controle era utilizado pelas alunas como fonte de negociação. Para Thompson (1995), o contexto também é um dos aspectos das formas simbólicas, que tanto se refere ao momento de sua idealização quanto de sua utilização/leitura. Postura que está de acordo com Michel de Certeau (1998, p.40), o qual afirma que “a presença e a circulação de uma representação [...] não indicam de

modo algum o que ela é para seus usuários. É necessário analisar a sua manipulação pelos praticantes que não a fabricam”.

Segundo Sabóia (*apud* STRAUBE, 1990), os rapazes tinham maior liberdade – fato que era, segundo ela, normal na época. Eles eram alegres e brincalhões e, entre as travessuras que realizavam, estava inclusive o enterro simbólico de professores ou funcionários dos quais não gostavam. Podemos perceber que o ambiente escolar não era tão sufocante quanto podemos supor, pois devemos considerar que “[...] teachers, inspectors, schools principals, students - and their tactics of appropriation also come into play” (WARDE; CARVALHO, 2001, s/p).

Em 1920, novas mudanças ocorreram com a centralização das Secretarias dos Negócios do Interior, Justiça e Instrução Pública, dos Negócios da Fazenda, Agricultura e Obras Públicas, em uma só Secretaria que passou a ser chamada de Secretaria Geral do Estado. Também nesse ano, chegou a Curitiba o Prof. Pietro Martinez, vindo de São Paulo para assumir a Inspeção Geral do Ensino do Paraná. A presença de um ‘estrangeiro’ na gestão da educação paranaense não foi muito bem vista por diversos setores da sociedade (SOUZA, 2005). Simultaneamente a estas novidades, uma das preocupações do início da década de 1920 foi a construção de um novo edifício para a formação das normalistas.

O ano do centenário da independência do Brasil parecia ser uma ótima data simbólica para inaugurar um edifício dedicado à instrução. A solenidade foi assim descrita:

A hora 10,30, foi inaugurado o Palácio da Instrução na rua Aquidaban. Às dez horas formaram em frente ao grande edifício os alunos dos grupos escolares Oliveira Belo e Carvalho, em completo uniforme branco, o grupo Anexo e a Escola Normal estando todos os alunos de uniforme. As normalistas ocuparam as alas de entrada, em uma linha do portão ao centro do edifício para prestar honras ao Presidente do Estado. Às 10 horas e 30, o sr. Munhoz da Rocha chegou ao Palácio da Instrução, sendo recebido pelo Dr. Lisymaco Ferreira da Costa, diretor da Escola Normal, Prof<sup>o</sup>. Pietro Martinez, Inspetor Geral de Ensino, e José Conrado, Secretário do Ginásio Paranaense. Em seguida, entraram o Sr. Bispo Diocesano, Gal. Comandante da Circunscrição Militar, Dr. Romualdo Baraúna, Presidente do Congresso do Estado, Desembargador Vieira Cavalcanti F<sup>o</sup>., Presidente do Supremo Tribunal de Justiça, várias autoridades estaduais e federais, deputados e lentes do Ginásio e Escola Normal. Colocaram-se todos na sala de entrada da parte térrea do edifício, em cuja parede se achava uma

placa, velada pela Bandeira Nacional [...] (Comércio do Paraná, 9/set./1922 apud IWAYA, 2002, p. 1).

A presença de todas aquelas autoridades em uma solenidade de inauguração de uma escola deve nos mostrar o quanto aquele edifício público era encarado pelos administradores do Estado como um símbolo do progresso e também como resposta a uma série de críticas recebidas pela imprensa curitibana da época (SOUZA, 2005). Também Reis (2011) considera que a instrução pública fazia parte do projeto civilizador republicano, pois era o meio de difusão dos valores da ordem, do progresso e do respeito às leis. Para reforçar ainda mais a grandiosidade simbólica do novo edifício, ele foi chamado de 'Palácio da Instrução'. Em outro jornal da época, o novo edifício da escola normal era encarado como representante da modernidade à qual a capital paranaense aderiria.

O que é facto, aquillo que ninguém pode negar, sem má fé, é que a nossa formosa capital vem progredindo rapidamente. *Nestes últimos dez annos, tem sido ella dotada com prédios magníficos e melhoramentos radicaes.* [...]. *Mas o maior progresso que temos feito é no que diz respeito ás construcções.* Não só os poderes públicos, como principalmente a iniciativa particular, tem dotado Curityba de prédios moderníssimos, de impeccavel linha architectonica. Ahi estão, como contribuição daquelles, o Palacio da Municipalidade e a Escola Normal. (Gazeta do Povo, 07/set./1922 in WITOSLAWSKI, 2009, p. 59, grifos do autor).

Para Escolano (2001), a construção de um espaço escolar no tecido urbano tanto pode gerar uma imagem de centralidade da educação, como é o caso em estudo, ou de sua marginalidade. Além da capital do estado, outras duas cidades teriam novas escolas normais antes do término da década de 20: Ponta Grossa em 1925 e Paranaguá, em 1927 (CASTRO, 2010). Em relação ao edifício do Instituto de Educação, ele era diferente de tudo o que já se tinha construído em termos de construção escolar no Paraná. Como a Escola Normal deveria servir de referência a todo o sistema educacional, seu edifício foi construído para impressionar. Por isso, “[...] o caráter deste edifício deveria ser racional, funcional, moderno, técnico, pedagógico e higienista [...]” (CASTRO, 2010, p. 153).

Construído, portanto, para simbolizar a importância que a educação deveria ter na sociedade, a sua própria monumentalidade traía estas intenções, pois a grande maioria da população permanecia excluída de qualquer educação formal. Possuindo a planta baixa em forma de “U”, muito comum nas escolas na maior parte do século XX, o esmero caracterizava sua construção. Iwaya (2005) comenta o caso da porta principal do

edifício, que somente podia ser acessada pelos professores. É um exemplo do aspecto simbólico da arquitetura escolar, que fazia com que as normalistas sonhassem com o dia em que poderiam subir pela escadaria principal. Prazer antecipado pela foto de formatura, ambientada tradicionalmente neste local.

Pode-se perceber que a construção das escolas normais na década de 20 consolidou a propagação da instrução primária no estado do Paraná. Elas seriam o modelo pedagógico da instrução pública (CASTRO, 2010).

## Considerações finais

A arquitetura escolar não é neutra, ela representa determinados programas educativos, sendo ao mesmo tempo amplamente visível e pertencente ao currículo oculto das escolas (ESCOLANO, 2001). Componente da cultura escolar, está intimamente relacionada a outros aspectos dela constituintes, como as normas e as práticas, que são, segundo Julia (2001), seus elementos básicos. Os valores que informam estas normas e práticas estão ‘impressos’ na materialidade dos edifícios escolares, nas paredes e janelas, mas principalmente no espaço transformado em lugar pela ação daqueles que participam do cotidiano escolar. É possível analisar a arquitetura escolar como forma simbólica, que nada mais é do que a manifestação da cultura (THOMPSON, 1995).

Enquanto forma simbólica, a arquitetura escolar possui os aspectos propostos por Thompson (1995) a partir da definição de cultura colocada por Clifford Geertz (1989), de que toda forma simbólica possui um aspecto intencional. No caso dos edifícios do Ginásio Paranaense e da Escola Normal, a intenção era a mesma de outras construções semelhantes que ocorriam no Brasil, visto que se procurava explicitar a importância da educação para o desenvolvimento do país. Tais escolas deveriam deixar clara a centralidade da educação nas políticas públicas da república brasileira. O aspecto estrutural das formas simbólicas é constituído pela disposição de seus elementos. As escolas, que anteriormente funcionavam em instalações precárias e improvisadas, passaram a contar com edifícios construídos especificamente para este fim. O surgimento de normatização a este respeito demonstra que o edifício escolar ganhava um estatuto próprio, dentro dos princípios higienistas do início do século XX. Assim, a disposição das salas de aula, a existência de espaços diferenciados para moças e rapazes, fazem parte deste aspecto e têm grande importância na aquisição das estruturas cognitivas (ESCOLANO, 2001).

Enquanto forma simbólica, a arquitetura é uma forma de linguagem; sendo assim, o aspecto convencional é importantíssimo, pois os sujeitos devem compreender aquilo que se pretende dizer com os elementos arquitetônicos. Um exemplo disso é a escadaria da Escola Normal. Não era necessário que se colocasse uma placa explicativa, as normalistas compreendiam que ela representava uma posição superior na hierarquia escolar e social. Por fim, os aspectos referenciais e contextuais completam o conceito de formas simbólicas. O contexto da consolidação da república e da construção na nacionalidade brasileira através de ações políticas que desejavam nos aproximar da modernidade explicam as referências à ordem e à disciplina presentes nos edifícios escolares da época.

Como vimos, o Ginásio Paranaense e a Escola Normal começaram com o que se denomina 'escola de improviso', sendo localizadas em residências, cujos alugueis eram pagos pelos próprios professores, o que, de forma inquestionável, confirma sua falta de estrutura e condições físicas adequadas. Mesmo após sua mudança de endereço e a construção de um novo espaço, alcançando o que Farias Filho e Vidal (2000) denominaram de 'escola monumento', ainda percebe-se a falta de estrutura adequada - afinal, a escola começou a funcionar antes mesmo de possuir rede de água e esgoto -, além das reformas que se fizeram necessárias poucos anos depois de sua inauguração. Soma-se a isso o fato de o edifício ter sido dividido com outros órgãos, como a Escola Normal, durante décadas (RANZI, 2007). Por isso, devemos considerar um segundo currículo oculto no espaço escolar. Além daquelas propostas pelo Estado através da monumentalidade destes edifícios, existem representações oriundas das práticas cotidianas, inclusive de resistência aos controles estabelecidos, como era o caso das meninas citadas por Sabóia (*apud* STRAUBE, 1990), que ganhavam a confiança da inspetora para poder sair da escola. Ao mesmo tempo, as dificuldades encontradas no cotidiano, inclusive de ordem física, transmitiam valores diferentes daqueles que o discurso oficial pretendia veicular. A presença de outras atividades no edifício do Ginásio Paranaense, a inutilização de equipamento por falta de funcionários, entre outros fatores, contribuíam igualmente com a constituição de uma cultura escolar.

Assim, percebe-se que a modernidade que marcou a passagem do século XIX para o XX e a chamada Belle Époque Brasileira, caracterizou-se, ao mesmo tempo, por medidas visando melhoramentos estéticos que eram contraditos pela falta de qualidade e funcionalidade da instituição escolar. Pode-se dizer que a situação das primeiras escolas do estado do Paraná não era

muito diferente das que existiam nos demais estados da jovem federação. Em meio a uma sociedade que procurava ser moderna, mas continuava apegada ao passado monárquico ainda recente, as primeiras instituições escolares eram consideradas a linha de frente de uma batalha pela superação do atraso cultural da nação brasileira. Podemos ver representadas nas paredes e nos espaços das escolas daquele período os mesmos desejos, ansiedades e contradições que marcaram as primeiras décadas da república, sintomas de uma modernidade incompleta.

## Referências

ARGAN, Giulio Carlo. *História da arte como história da cidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. *História da educação, arquitetura e espaço escolar*. São Paulo: Cortez, 2005.

CASTRO, Elizabeth Amorin; IMAGUIRE, Marialba Rocha Gaspar. *Colégios e educandários*. Curitiba: Edição das autoras, 2006.

CASTRO, Elizabeth Amorim de. *Arquitetura das escolas públicas do Paraná (1853 – 1955)*. 2010. 364 f. Tese (Doutorado em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

CERTEAU, Michel. *A Invenção do cotidiano: artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 1998.

CHÂTELET, Anne-Marie. Ensaio de historiografia I: a arquitetura das escolas no século XX. In: *História da Educação*, n. 20, p. 7-38, set., 2006. Disponível em: <  
<http://seer.ufrgs.br/asphe/article/viewFile/29255/pdf> >.

CRUZETTA, Fernanda Carolina. *Rememorações da cidade de Curitiba: visões do progresso nas décadas iniciais do século XX*. 2010. 50f. Monografia (Licenciatura em História) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

ESCOLANO, Agustín. *A Arquitetura como programa*. In: FRAGO, Antonio Viñao; ESCOLANO, Agustín. *Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

FARIAS FILHO, Luciano Mendes; VIDAL, Diana Gonçalves. *Os Tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil*. In: *Revista Brasileira de Educação*, n. 14,

mai./jun./ago., 2000. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n14/n14a03.pdf>>. Acesso em:  
24 jan. 2014.

FRAGO, Antonio Viñao. *History of education and cultural history: possibilities, problems, questions*. In: POPKEWITZ, Thomas S.; FRANKLIN, Barry M.; PEREYRA, Miguel A. *Cultural History and education: critical essays on knowledge and schooling*. New York: Routledge, 2001.

GEERTZ, Clifford. *A Interpretação das culturas*. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

GONÇALVES, Rita de Cássia. *A Arquitetura como uma dimensão material das culturas escolares*. In: SILVA, Vera Lucia Gaspar da; PETRY, Marília Gabriela. *Objetos da escola: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar (Santa Catarina – séculos XIX e XX)*. Florianópolis: Isular, 2012.

GUIMARÃES, Manoel Antonio. *Relatório com que o exm. Sr. Vice-Presidente da Província abriu a 2ª sessão da 10ª legislatura da Assembléa Provincial do Paraná*. Curitiba: Typografia da Viuva Lopes, 1873. Disponível em:  
<<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/635/000002.html>>. Acesso em: 30 de jun. de 2012.

IWAYA, Marilda. *Cenário e palco para a instrução: a linguagem arquitetônica do Instituto de Educação de Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940 – 1960)*. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino. *História da educação, arquitetura e espaço escolar*. São Paulo: Cortez, 2005.

IWAYA, Marilda. *Os Rituais e o cotidiano escolar – Instituto de Educação do Paraná Professor Erasmo Pilotto (1940 – 1960)*. In: *Anais do II Congresso Brasileiro de História da Educação*, 3 a 6 de nov. de 2002. Disponível em:  
<[www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3103.pdf](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe2/pdfs/Tema3/3103.pdf)>. Acesso em: 21 de set. de 2012.

JULIA, Dominique. *A Cultura escolar como objeto histórico*. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, n. 1, jan./jun., 2001. Disponível em:  
<<http://rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/download/273/281>>. Acesso em: 10 abr. 2014.

KOWALTOWSKI, Doris C. C. K. *Arquitetura escolar: o projeto do ambiente de ensino*. São Paulo: Oficina de Textos, 2011.

LE GOFF, Jacques. *História e memória*. Campinas: Ed. Unicamp, 1990.

LUCHESE, Terciane Ângela; KREUTZ, Lúcio. *Das Escolas de improviso às escolas planejadas: um olhar sobre os espaços escolares da região colonial italiana, Rio Grande do Sul*. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, v. 12, n. 2, p. 45-76, mai./ago., 2012. Disponível em: <<http://www.rbhe.sbhe.org.br/index.php/rbhe/article/view/387>>. Acesso em: 10 mar. 2014.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck. *A Escola Normal no Paraná: instituição formadora de professores e educadora do povo*. In: *Anais do V Congresso Brasileiro de História da Educação*, 9 a 12 de nov. de 2008. Disponível em: <[http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe\\_2008/obras\\_autor.php?id=9](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe_2008/obras_autor.php?id=9)>. Acesso em: 17 fev. 2014.

OLIVEIRA, Ricardo Costa. *Genealogia, poder político e Capital Mercantil no Sul do Brasil*. Disponível em: <<http://www.net.fee.com.br/sitefee/download/jornadas/1/s4a7.pdf>>. Acesso em 06 de jul. de 2012.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História e história cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

RANZI, Serlei Maria Fischer. *O Espaço compartilhado do Ginásio Paranaense e a construção da ideia de escola como “um lugar”*. In: NASCIMENTO, Maria Isabel Moura et ali (orgs.). *Instituições escolares no Brasil: conceito e reconstrução histórica*. Campinas/Sorocaba/Ponta Grossa: Autores Associados/Histedbr/Uniso/Uepg, 2007.

RANZI, Serlei Maria Fischer; SILVA, Maclovia Corrêa. *Questões de legitimidade na primeira república: o ensino secundário regular a equiparação do Ginásio Paranaense ao congênere federal*. In: *Educação*, v. 31, n. 01, 2006, p. 133-152. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/revce/2006/01/r9.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2014.

RATACHESKI, Alir. *Cem anos de ensino no estado do Paraná*. In: *Guia Globo de exportação e importação: Paraná no ano do I centenário da emancipação política do estado*. Porto Alegre: Clarim, 1953.

REIS, Rosinete Maria dos. *A Escola isolada à meia-luz (1871/1927)*. 2011. 310 f. Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2011.

REZENDE, Theofilo Ribeiro. *Relatório do estado da província do Paraná apresentado ao vice-presidente Henrique de Beaurepaire Rohan*. Curitiba: Typografia Paranaense de C. Martins Lopes, 1955. Disponível em: <<http://brazil.crl.edu/bsd/bsd/u565/000002.html>>. Acesso em 29 de jun. de 2012.

SALES, Luís Carlos. *O Valor simbólico do prédio escolar*. Teresina: Edufpi, 2000

SANTOS, Magno Francisco de Jesus. Difusão dos grupos escolares nas cidades industriais de Sergipe (1911-1926). In: *Revista Memória em Rede*, v. 2, n. 7, jul./dez., 2012. Disponível em: <<http://www2.ufpel.edu.br/ich/memoriaemrede/beta-02-01/index.php/memoriaemrede/article/view/108>>. Acesso em 13 mar. 2014.

SANTOS, Juraci. *A Expectativa de mais um luzeiro do saber em Curitiba: o internato do Ginásio Paranaense (1919 – 1942)*. 2010. 130 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2010.

SCHWARCZ, Lilia Moritz. População e Sociedade. In: SCHWARCZ, Lilia Moritz (org.) *A Abertura para o mundo: 1889 – 1930*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2012.

SILVA, Victor Ferreira do Amaral. *Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Secretario do Interior, Justiça e Instrução Pública pelo Dr. Victor Ferreira do Amaral e Silva*. Curitiba: Typ d'A Republica, 1904. Disponível em: <[http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosSecretarios/Ano\\_1903\\_MFN\\_694.pdf](http://www.arquivopublico.pr.gov.br/arquivos/File/RelatoriosSecretarios/Ano_1903_MFN_694.pdf)>. Acesso em: 13 de jul. de 2012.

SOUZA, Gizele. *Mediador do moderno: técnico paulista na direção da instrução pública paranaense nos anos vinte do novecentos*. In: *28ª Reunião Anual da ANPED*, 2005. Disponível em: <[www.anped.org.br/reunioes/28/textos/GT02/GT02-1546--Int.rtf](http://www.anped.org.br/reunioes/28/textos/GT02/GT02-1546--Int.rtf)>. Acesso: 21 de set. de 2012.

STRAUBE, E.C. Como nasceu o Liceo de Curitiba. In: *Boletim do Instituto Histórico e Geográfico do Paraná*, n. 57, 1990, p. 213-221. Disponível em: <<http://www.cep.pr.gov.br/arquivos/uploads/0a490134-e70c-c644.pdf>>.

THOMPSON, J. B. *Ideologia e cultura moderna: teoria social crítica na era dos meios de comunicação de massa*. Petrópolis: Vozes, 1995.

VECHIA, Ariclê. *Formando cidadãos e líderes: o ensino secundário na província do Paraná*. In: *Revista HISTEDBR On-line*, Campinas, n.22, p. 54 -70, jun., 2006. Disponível em: <[http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22/art05\\_22.pdf](http://www.histedbr.fae.unicamp.br/revista/edicoes/22/art05_22.pdf)>

WITOSLAWSKI, Henrique. *Discursos sobre a modernização e militarização juvenil em Curitiba (1919 - 1928)*. 2009. 171 f. Dissertação (Mestrado em História) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2009.

WARDE, Mirian Jorge; CARVALHO, Marta Maria Chagas. *Politics and culture in the making of history of education in Brazil*. In: POPKEWITZ, Thomas S.; FRANKLIN, Barry M.; PEREYRA, Miguel A. *Cultural History and education: critical essays on knowledge and schooling*. New York: Routledge, 2001.

WOLFF, Silvia Ferreira Santos. *Escolas para a república*. São Paulo: Edusp, 2010.

ZACHARIAS, Mariana Rocha. *Espaços e processos educativos do Ginásio Paranaense: os ambientes especializados e seus artefatos (1904 - 1949)*. 2013. 187f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2013.

ZEVI, Bruno. *Saber ver a arquitetura*. São Paulo: Martins Fontes: 2011.

---

*Sobre os autores*

*Fabio Luiz Silva* é Doutor em História e Professor do Programa de Mestrado em Metodologias para o Ensino de Linguagens e suas Tecnologias da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

*Fabiane Tais Muzardo* é Mestre em História Social pela Universidade Estadual de Londrina- UEL (2010), doutoranda no Programa de História da Universidade Federal do Paraná. É professora da Universidade Norte do Paraná (UNOPAR).

Recebido em: 18/06/2014

Aceito para publicação: 10/01/2015