



## **UM CURRÍCULO PARA OS FILHOS DOS IMIGRANTES ALEMÃES NA DÉCADA DE SETENTA: MEMÓRIAS DE ENTRE RIOS/PR**

Manuela Pires Weissböck Eckstein – UNICENTRO

Solange A. de Oliveira Collares – UNICENTRO

**Resumo:** O objetivo deste trabalho é verificar como se constituiu a proposta curricular do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina a partir de duas atas que relatam discussões de professores na década de setenta. A partir de uma análise bibliográfica que inclui a abordagem teórica de Kliebard, Bobbitt, Taylor, Goodlad e Johnson Jr e uma análise de fontes, o texto está organizado em quatro momentos: introdução, os imigrantes alemães em Entre Rios, um olhar sobre as fontes – discussões sobre o currículo do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina na década de setenta e conclusão. Com este trabalho, pudemos perceber que a proposta curricular ao passar por uma seleção das disciplinas, tratou de omitir e incluir saberes que estavam nitidamente ligados a cultura alemã.

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

### **Introdução**

O processo de imigração alemã na região do centro oeste do Paraná, especificamente em Entre Rios e a formação da escola dos imigrantes alemães são eixos centrais deste trabalho. É nossa pretensão, portanto, verificar como se organizou a proposta curricular do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina a partir de duas atas encontradas que relatam discussões de professores na década de setenta.

Durante um levantamento de fontes no Arquivo do atual Colégio Imperatriz Dona Leopoldina no primeiro e segundo semestre do ano de dois mil e onze, foram encontrados diversos documentos que nos ajudam a contar a história da educação dos imigrantes alemães, desde quando chegaram em Entre Rios, em 1951. Duas atas selecionadas neste levantamento retratam como as discussões foram dirigidas no sentido de organizar o currículo escolar do Ginásio, o que nos ajuda também a compreender como as práticas pedagógicas se organizavam na época. Com estes documentos foi possível verificar que como o currículo escolar mantinha uma forte influência na formação destes sujeitos e demonstrar a relação forte que o currículo teve com o cotidiano dos filhos de imigrantes alemães.

Portanto, o questionamento que norteou essa investigação foi: que elementos expressaram a singularidade e a identidade alemã no currículo escolar do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina na década de setenta?

A partir de uma análise bibliográfica que inclui os estudos de Kliebard, Bobbitt, Taylor, Goodlad e Johnson Jr e a análise de fontes, o texto está organizado em quatro momentos: introdução, os imigrantes alemães em Entre Rios, um olhar sobre as fontes – discussões sobre o currículo do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina na década de setenta e conclusão.

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

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, a Ajuda Suíça iniciou uma grande campanha humanitária no sentido de planejar ações imigratórias para vários países. Em 1949, uma comissão enviada ao Brasil tinha o objetivo de estudar a viabilidade de encontrar terras que estivessem prontas para a imigração.

Aproveitando o Decreto lei n. 7967/45, instituído por Getúlio Vargas que pretendia retomar iniciativas de colonização no país, o então governador do Estado do Paraná, Bento Munhoz da Rocha Neto pediu apoio de várias autoridades políticas para convencer a comissão a trazer os refugiados alemães para se fixar no Paraná. E assim aconteceu. Uma carta do governador do Paraná, datada de nove de abril de 1951 fez com que se comprometesse a oferecer subsídio para a instalação dos imigrantes em Entre Rios.

Além disso, em janeiro de 1951, Getúlio através de um decreto, abriu crédito para financiar o processo de colonização com fundos de ágios sobre importações especiais da Suíça (STEIN, 2011, p. 60). O governo do Paraná então iniciou a desapropriação das fazendas existentes na área pedida pelos imigrantes, declarando-as como área de utilidade pública<sup>1</sup>. Para que houvesse a aquisição das terras, em cinco de maio de 1951 foi constituída a Cooperativa Agrária Ltda, sendo o primeiro diretor, Michael Moor.

Em seis de junho de 1951 chegou o primeiro navio, de nome Provence, com aproximadamente duzentas e vinte e duas pessoas, no porto de Santos. Depois deste, vieram mais seis, que segundo dados de Spiess, Spiess e Spiess (1998, p. 4) totalizaram

---

<sup>1</sup> Por meio do decreto n. 1229, de 18 de maio de 1951.

aproximadamente dois mil, duzentos e trinta e cinco imigrantes. Mais tarde, em 1953 e 1954 mais três transportes chegaram com mais cinquenta e três pessoas.

As primeiras famílias ficaram alojadas no Colégio Visconde de Guarapuava<sup>2</sup>, enquanto iniciavam a construção das cinco vilas<sup>3</sup>. Cerca de oitenta por cento da área total seria dividida por lotes e o restante, destinado para a construção de igrejas, escolas, indústrias, praças e estações de pesquisa agropecuária (STEIN, 2011, p. 93).

Cada vila se constituiu com uma estrutura própria, incluindo igreja e escola. Muito do que foi ensinado nas escolas retratou não só traços dos imigrantes, mas o que eles precisariam se tornar no novo país: um povo digno brasileiro. Existiam inicialmente, em cada vila e em casas simples, pequenas escolas conhecidas como escolas isoladas<sup>4</sup>. A partir de 1968, na vila Vitória se organizou uma delas que reuniu os alunos das outras vilas. Ficou conhecida como Escola Domingos Sávio. Além desta, fundou-se o Ginásio Entre Rios, que em 1970 foi denominado Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina. Este atendeu os alunos que terminavam o ensino primário e trazia fortes marcas de um ensino técnico, observado pelo esboço de um currículo registrado nos livros de atas do Ginásio.

### **Um olhar sobre as fontes: discussões sobre o currículo do Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina na década de setenta**

Bobbitt, lembrado por Kliebard (1980), ao estudar o currículo, disse que ele deveria se tornar um mecanismo que remediasse o que se vivenciaria na vida cotidiana de tal forma que se tornasse significativo aos sujeitos envolvidos por ele. Assim, ele deveria possibilitar uma variedade de experiências humanas que pudesse ampliar o seu conceito.

Além destas percepções, Taylor (*apud* Kliebard, 1980) defendeu a função da escola e do currículo, em preparar os sujeitos para exercer certas funções na sociedade, o que reproduziria uma concepção de trabalho intimamente ligada à visão da escola, por exemplo. No texto, *Burocracia e Teoria do Currículo*, Kliebard (1980) fez uma exposição do

---

<sup>2</sup> Colégio ainda existente no município de Guarapuava.

<sup>3</sup> Foram denominadas: Samambaia, Jordãozinho, Vitória, Cachoeira e Socorro.

<sup>4</sup> Os registros nos tem mostrado que algumas vezes elas eram chamadas de escolas isoladas, outras vezes de escolas rurais e até mesmo, escolas municipais e escolas estaduais. Elas foram construídas pela própria comunidade, com subsídios da Cooperativa Agrária e ajuda do município de Guarapuava/PR.

pensamento de Charles Eliot, observando que o verdadeiro objetivo educacional era o “[...] máximo desenvolvimento da capacidade individual de poder, não apenas na infância ou na adolescência, mas no decorrer da vida” (p. 116). Isto significava que ao existir postos fixos de trabalho, de estudo, modelos de vida familiar, por exemplo, isto estaria intimamente ligado ao que se ensinaria na escola.

Johnson Jr. (1980) também fez reflexões sobre o currículo. Em seu texto, *Definições e modelos na teoria do currículo*, tratou das relações e das diferenças entre ensino e currículo, o que pode nos ajudar a compreender melhor como se constituiu a identidade alemã no currículo de uma escola brasileira.

Ao tratar do conceito de currículo, Johnson Jr. afirmou que ele se tornou um dispositivo de orientação do ensino e foi visto a partir das intenções que se estabeleceram com ele. Portanto, o currículo ficou conhecido como uma estrutura de resultados de aprendizagem a serem alcançados: “Não prescreve os meios, isto é, as atividades, os materiais ou o conteúdo do ensino que devem ser utilizados para a consecução dos resultados. [...] o currículo indica o que deve ser aprendido e não como o deve ser” (p. 18). Eisner (apud Johnson Jr, 1980, p. 18) colabora ao afirmar que o currículo se refere ao que se pretende que os alunos aprendam e não somente ao que se pretende que eles façam. Assim, o currículo ao se organizar a partir de uma “série estruturada” (p.20) de itens, também possibilita que estes se relacionem entre si. Este é, contudo, seu grande objeto. Além do aspecto estrutural, outro objeto importante são as fontes que o alimentam. Segundo Johnson Jr. (1980, p. 21), são consideradas fontes: “(1) as necessidades e os interesses dos alunos, (2) os valores e problemas da sociedade e (3) as disciplinas ou conteúdos organizados”. Este último elemento indica que a única fonte possível para o currículo seria a cultura disponível na sociedade. Complementou Johnson Jr. (1980): “[...] nem tudo que é disponível e suscetível de ser ensinado em uma cultura pode ser incluído em determinado currículo. A seleção é imprescindível” (p. 22).

O currículo, contudo, ao ser elaborado, seleciona elementos que dispõem de certos valores interpretativos. Isto indica que “uma vez identificadas as disciplinas consideradas mais específicas para a interpretação das experiências, os critérios de seleção internos tornam-se dominantes (Johnson Jr., 1980, p. 22).

Neste contexto, as duas atas encontradas e analisadas mostram valores da cultura alemã enraizados, bem como se constituiu a seleção de disciplinas, por exemplo, que

contemplassem as necessidades dos filhos dos imigrantes, bem como se tornassem instrumento de identidade étnica.

A primeira ata, de número quatro, datada de 26/10/1970, tratou do que seria introduzido no currículo escolar para o ano letivo de 1971 no Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina. Os professores, após terem debatido a nova proposta curricular, aprovaram a grade curricular que segue:

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

Font  
e:  
LIV  
RO  
DE  
AT  
AS  
DO  
GIN  
ÁSI  
O  
EN  
TRE  
RIO  
S, p.  
6-8.

rd com este documento, o currículo se organizou a partir das discussões feitas pelos professores.

I – Disciplinas obrigatórias: de acordo com a Resolução 60/70 do Conselho Estadual de Educação, de 03/03/1970, foi incluída a disciplina de Educação Moral e Cívica. II – Disciplinas complementares: 1º - A disciplina de Desenho foi substituída pela disciplina de Inglês com duas aulas na 3ª e 4ª série porque julgamos importante o estudo dessa língua estrangeira moderna, pelo seu valor como base cultural e porque os alunos transferidos para outros estabelecimentos ou que pretendem continuar os estudos em ciclos ou cursos superiores, sentirão a falta dessa disciplina. 2º - A disciplina Iniciação a Agricultura continuou como disciplina complementar, mas apenas na 4ª série (foi excluída da 3ª série) conforme a Resolução nº 26/65 combinada com a Resolução nº 60/70 do Conselho Estadual de Educação, que não permite, além das práticas educativas, mais de oito disciplinas em cada série. III – Disciplinas optativas: a única alteração foi a redução de três para duas as aulas de Criação de animais domésticos na 1ª e 2ª série, porque julgamos suficientes porque a atividade predominante nesta Colônia de Entre Rios, sede do Ginásio, é a agricultura e não a pecuária. IV – Práticas educativas: 1º - Julgamos suficientes duas aulas semanais de Iniciação a agricultura, como prática educativa na 1ª, 2ª e 3ª séries, visto na 4ª série constar como disciplina complementar é porque os alunos, filhos de agricultores, terem oportunidade de praticarem, quase diariamente, com seus pais nas suas propriedades. 2º - Aulas suprimidas da Iniciação a agricultura foram substituídas pela prática de Oficina Rural, duas aulas na 3ª e 4ª série, de grande utilidade, pois familiarizará os alunos com os diversos tipos de máquinas agrícolas, seu funcionamento, além de outras utilidades da referida prática. 3º - As práticas de Educação Técnica Manual e Higiene foram suprimidas por se acharem incluídas nos programas de Orientação agrícola e Educação para o lar. 4º - Foi incluída a prática de Desenho pelo valor inerente da matéria e pela utilidade no estudo da Geometria nas séries subsequentes. 5º - A prática de Educação artística foi acrescida de uma aula em cada série, pela grande importância que a comunidade de Entre Rios dá às atividades artísticas e culturais, como música, canto orfeônico, teatro, danças folclóricas, etc. 6º - Como prática, foi incluída uma aula de Documentação comercial e noções de comércio na 4ª série, devido ao fato de os pais dos alunos, na maioria grandes agricultores, realizarem numerosas transações comerciais e bancárias, encontrando, muitas vezes, dificuldades devido aos poucos conhecimentos do idioma português. Os conhecimentos dos filhos nessa técnica serão de grande valia para os pais nesse setor (LIVRO DE ATAS DO GINÁSIO ENTRE RIOS, p. 6-8).

Determinadas disciplinas no currículo foram importantes para fazer uma ponte entre o que deveria ser ensinado e o que seria necessário para o trabalho cotidiano dos filhos dos colonos imigrantes. Disciplinas como a de *Criação de animais domésticos*, para a 1ª e 2ª séries e a disciplina de *Iniciação à agricultura* para 1ª, 2ª e 3ª séries, possibilitariam que os alunos da 4ª série já poderiam ter a oportunidade de “praticar” o que estudavam na propriedade familiar. Outro exemplo, é a disciplina de *Oficina Rural* para a 3ª e 4ª séries que ajudaria os alunos a utilizarem ferramentas agrícolas – no caso, maquinários específicos. Já a disciplina de *Educação artística* se destacou pela necessidade da comunidade legitimar a

identidade alemã. E por fim, a disciplina de *Documentação comercial e noções de comércio* na 4ª série ajudaria nas transações comerciais e bancárias das famílias agricultoras. Além disso, a disciplina de alemão era optativa no currículo e estava presente não só para os imigrantes, mas principalmente para outros alunos que ainda não tivessem contato com a língua, mas que para a convivência com os imigrantes, seria fundamental.

A identidade alemã, portanto, se fez presente neste primeiro esboço de currículo. Segundo Seyferth (1993),

O sentido de identidade étnica teuto brasileira, assim, relaciona-se a um sentimento de comunidade e solidariedade baseado numa história comum, uma cultura comum - a partir das quais são constituídos os símbolos étnicos.

A partir desta reflexão é possível verificar que o que Seyferth intitula como *cultura comum* é o que dá base para o desenho deste currículo. Inclusive isto foi posto no final da citação anterior e indica que os conhecimentos que os filhos dos imigrantes tivessem com este currículo ajudaria seus pais em seus negócios. Isto indicou um ensino capaz de reproduzir a cultura e a identidade alemã em um espaço aberto também aos brasileiros ou outros imigrantes.

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

#### **Turmas masculinas**

Disciplinas	Séries			
	1ª	2ª	3ª	4ª
<b>I - Obrigatórias</b>				
Português	5	5	5	5
Matemática	4	4	4	4
Ciências	2	2	2	2
História	2	2	2	2
Educação Moral e Cívica	2	2	2	2
<i>Organização social e política do Brasil</i> <sup>5</sup>	-	-	-	2

<sup>5</sup> No currículo anterior a disciplina era denominada de Geografia.

<b>II – Complementares</b>				
Inglês	-	-	2	2
<i>Iniciação à agricultura</i>	-	-	-	3
<b>III – Optativas</b>				
<i>Língua alemã</i> <sup>6</sup>	3	3	3	3
Criação de animais domésticos e noções de veterinária	2	2	-	-
<b>IV – Práticas educativas</b>				
Educação física	3	3	3	3
<i>Iniciação à agricultura</i>	2	2	2	-
<i>Oficina Rural</i> <sup>7</sup>	-	-	2	2
<i>Educação artística</i>	1	1	1	1
Desenho	1	1	-	-
Documentação comercial e noções de comércio	-	-	-	1
<i>Educação religiosa</i> <sup>8</sup>	2	2	2	2
Educação moral e cívica	1	1	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>32</b>	<b>32</b>

Fonte: LIVRO DE ATAS DO GINÁSIO ENTRE RIOS, p. 26-28.

### Turmas femininas

Disciplinas	Séries			
	1 <sup>a</sup>	2 <sup>a</sup>	3 <sup>a</sup>	4 <sup>a</sup>
<b>I - Obrigatórias</b>				
Português	5	5	5	5
Matemática	4	4	4	4
Ciências	2	2	2	2
História	2	2	2	2
Educação Moral e Cívica	2	2	2	2
Organização social e política do Brasil	-	-	-	2
<b>II – Complementares</b>				

<sup>6</sup> Neste currículo, a disciplina passa a ser chamada de Língua Alemã enquanto na anterior era somente Alemão.

<sup>7</sup> Esta, aparece no currículo diferente do primeiro que trazia Oficina Rural para meninos e Educação para o Lar para as meninas. *A priori*, há uma separação de gênero no currículo.

<sup>8</sup> Esta passa de disciplina especial para o rol de práticas educativas.



Inglês	-	-	2	2
<i>Educação para o lar</i> <sup>9</sup>	-	-	-	3
<b>III – Optativas</b>				
Língua alemã	3	3	3	3
Educação para o lar	2	2	-	-
<b>IV – Práticas educativas</b>				
Educação física	3	3	3	3
Educação para o lar	2	2	4	2
Educação artística	1	1	1	1
Desenho	1	1	-	-
Documentação comercial e noções de comércio	-	-	-	1
Educação religiosa	2	2	2	2
Educação moral e cívica	1	1	-	-
<b>TOTAL</b>	<b>30</b>	<b>30</b>	<b>32</b>	<b>32</b>

Fonte: LIVRO DE ATAS DO GINÁSIO ENTRE RIOS, p. 26-28.

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

I – Disciplinas obrigatórias: foi alterada a carga horária das aulas de Educação Moral e Cívica e introduzida a disciplina de Organização Social e Política do Brasil, de acordo com a Resolução n° 450/72 da Secretaria de Educação e Cultura. II – Disciplinas complementares: houve alteração apenas no nome no Currículo para as turmas femininas: Educação para o Lar. III – Disciplinas optativas: idem item anterior. IV – Práticas educativas: de acordo com a lei, a prática de Educação Física passou a ter uma carga horária de três aulas semanais. As turmas femininas em vez de Iniciação à Agricultura e Oficina Rural, terão prática de Educação para o Lar, o que já vinha sendo executado na realidade. Por exigência da Secretaria de Educação e Cultura, é necessário que conste expressamente no Currículo, a disciplina e a prática de Educação para o Lar nas turmas femininas para efeito de pagamento da

<sup>9</sup> O currículo para turmas femininas traz a disciplina de Educação para o Lar. Anteriormente estava junto com a Oficina Rural. Neste currículo aparecem três aulas para a 4° série e duas aulas para a 2° série.

professora, conforme convênio com aquela SEC. As práticas de Educação artística e Desenho tiveram sua carga horária diminuída em uma aula semanal, constando como Prática educativa, na 1ª e 2ª séries. O currículo escolar foi elaborado em suas partes (masculino e feminino), com algumas disciplinas e práticas diferentes, pelo motivo já exposto (LIVRO DE ATAS DO GINÁSIO ENTRE RIOS, p. 26-28).

Com esta nova visão, podemos retomar a perspectiva de Goodlad (1977), que trata das definições situacionais de currículo, importantes para verificarmos, por exemplo, como este currículo pode ser visto na escola:

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

O que mais nos tem chamado a atenção para esta nova proposta de currículo é, com certeza, a diferença das disciplinas para os alunos do sexo masculino e alunas do sexo feminino. As novas propostas indicaram as disciplinas de *Iniciação à Agricultura e Educação para o lar*, como subsídio importante para a vida cotidiana dos alunos e também como elemento articulador essencial no currículo – e aqui, ele pode ser percebido também a partir dos modelos estipulados por Messick, Paixão e Bastos, citados acima – pois está implícito na definição mencionada anteriormente que certas disciplinas podem servir como instrumento que conduz certo tipo de influência para se obter um dado comportamento, regido muitas vezes por regras, normas e valores. Isto instituiu novamente o que discutimos sobre a presença da identidade alemã neste dispositivo escolar.

Como questiona Johnson Jr. (1980, p. 17): “O currículo dirige o comportamento de quem?”. É claro, nas explicações dos professores – citadas anteriormente no texto – que vários fatores estão ligados a esta pergunta, por exemplo. O currículo neste sentido, pode ser um conjunto de ações e de regras que dirige, orienta e influencia os

estudantes no seu comportamento. Além disso, ele também orienta uma prática pedagógica e educativa do professor.

A reflexão posta até o momento nos mostra que a validade do que é selecionado para estar presente no currículo reflete a omissão e a inclusão, o que muitas vezes está relacionado a critérios direcionados a um determinado juízo de valor. O que se organizou como conteúdo e como prática pedagógica destas disciplinas podem nos ajudar a responder outros questionamentos, como por exemplo, o resultado destas duas propostas curriculares. Outras pesquisas poderiam investigar fontes como cadernos da época, livros, entrevistas com ex alunos e ex professores e nos ajudariam a compreender como as práticas pedagógicas se constituíram a partir da seleção curricular escolhida.

## **Conclusões**

Uma das questões que pode nos orientar a análise das propostas curriculares para o Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina na década de setenta, estão intimamente ligadas a constituição do currículo como um reflexo da identidade dos imigrantes alemães. Exemplo disto são as disciplinas selecionadas para fazer parte da lista oficial, bem como o que se constituiu como prática pedagógica.

Um currículo para o sexo masculino e outro para o sexo feminino são fatores que mostram como este currículo era singular para os filhos dos imigrantes. Ele ditou o que seria importante aprender na escola e usar na agricultura, por exemplo. Ou ainda, corporificou o conhecimento das meninas como um tipo de saber que só poderia ser doméstico. Hoje, percebemos que filhas do sexo feminino, destes ex alunos do Ginásio, já cuidam das terras e do plantio, o que antes era apenas tarefa dos filhos homens.

De acordo com Silva (2004, p. 196)

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

Visto como um elemento de produção de conhecimento, o currículo envolve pessoas. Silva (2011, p. 188), menciona que o currículo é também uma relação social e isto indica que o que se propõe nele é produzido através das relações sociais, muitas delas, de poder. Isto pode ser visto também nas discussões que o autor faz ao tratar o currículo como uma lista de conteúdos. Ele indica: “[...] o currículo não diz respeito tampouco apenas a ideias e abstrações que passam de mente em mente, mas a experiências, a práticas” (p. 188-189). Esta afirmação, segundo ele, revela que enquanto pesquisadores é preciso que estejamos atentos em compreender o currículo como um dispositivo “[...] fazendo coisas às pessoas” (p. 189). Assim, que efeitos este dispositivo pedagógico reproduziu no Ginásio Imperatriz Dona Leopoldina na década de setenta? Esta pesquisa não se esgota aqui. É necessário que se faça um levantamento de outras fontes disponíveis sobre a instituição e também sobre os sujeitos envolvidos nesta época. Estes elementos, ao serem analisados podem se tornar essenciais para uma discussão mais profunda sobre o que se constituiu como proposta curricular na época e que relação isto mantinha com as discussões sobre a constituição da escola dos imigrantes nas décadas seguintes. Além disso, este tipo de pesquisa reforça a importância de verificarmos que tipo de sujeitos foram produzidos com este modelo de currículo e como este, pode ainda ser bastante explorado como um elemento de discurso, que segundo Silva (2011, p. 189) “[...] ao corporificar narrativas particulares sobre o sujeito e a sociedade, constitui-nos como sujeitos – e sujeitos também particulares”. Talvez o que o autor queira dizer com isto esteja ainda muito relacionado com dois pressupostos importantes a serem discutidos: compreender este modelo de currículo como elemento norteador de um processo de constituição do sujeito e outro de posicionamento em diferentes instâncias sociais.

## REFERÊNCIAS

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

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

LIVRO DE ATAS DO GINÁSIO ENTRE RIOS.

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

SEYFERTH, G. Identidade étnica, assimilação e cidadania: a imigração alemã e o Estado brasileiro. Disponível em: <<[http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs\\_00\\_26/rbcs26\\_08.htm](http://www.anpocs.org.br/portal/publicacoes/rbcs_00_26/rbcs26_08.htm)>>. Acesso em 20 de outubro de 2011.

SILVA, T. T. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

SILVA, T. T. (org.). **Alienígenas na sala de aula**: uma introdução aos estudos culturais em Educação. Rio de Janeiro: Vozes, 2011.

SPIESS, R.; SPIESS, C.; SPIESS, W. **Ortsippenbuch Entre Rios im Staat Paraná im Süden Brasiliens**. Personen, Namen, Daten-Geburten, Heiraten, Sterbefälle mit einer Liste der Frauen, einer Liste der Wohnorte und sieben Karten. Rastatt: Edição dos autores, 1998.

STEIN, M. N. **O Oitavo dia**: produção de sentidos identitários na Colônia de Entre Rios – PR. Guarapuava: UNICENTRO, 2011.