

O DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO DO ESTADO DO PARANÁ E SUA RELAÇÃO COM O CURRÍCULO PRESCRITO DESTINADO PARA O ENSINO MÉDIO NO CAMPO (ESPAÇO RURAL) E A CIDADE (ESPAÇO URBANO) NO PERÍODO DE 1961 – 1971.

Nivaldo Corrêa Tenório
nivaldotenorio@gmail.com
(UFMS)

Resumo

O objeto deste estudo é a História do Currículo no Estado do Paraná, com foco de interesse em como foram implementadas no ambiente escolar. Buscamos fazer um estudo comparado entre o Ensino destinado ao Campo (meio rural) e a Cidade (meio urbano), de como a Curricularização das disciplinas escolares destinadas nestes espaços no Estado do Paraná (1961-1971) afetou o direcionamento, econômico e social destas localidades e definiu o tipo de instrução educacional destinada aos estudantes. A pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa História Cultura e Disciplinas Escolares do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) – Mestrado e Doutorado da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). É uma pesquisa em andamento de caráter bibliográfico e documental.

Palavras-chave: História da Educação; Ensino médio; Currículo.

Introdução

Ao analisarmos a aplicação de uma diretriz ou mesmo norma educacional imposta a uma sociedade, não deixamos de questionar quais os reais objetivos de sua implantação. Isso como parte de uma indagação maior, isto é, a educação não pode ser tratada como um empreendimento neutro, no qual, inclusive, o educador está inserido, de forma consciente ou não, pois os educadores não podem separar sua atividade educacional dos programas institucionais de diversas tendências. (APPLE, 1982, p.9)

Entendemos que um currículo compreende um artefato social e cultural e que a sua história consiste em uma tentativa de interpretar e entender o processo pelo qual grupos sociais, em determinado tempo e lugar, selecionam, organizam e distribuem conhecimentos por intermédio das instituições educativas.

Sendo assim, podemos dizer que toda educação oferece um tipo de formação para os sujeitos para qual ela é ofertada. Salientamos deste modo, que é por meio dos planos políticos-pedagógicos, das correntes de pensamentos que direcionam as ideologias prévias dessa

educação, que se indicam o caminho que essa formação deve tomar em cada educação.(OLIVEIRA, 2014, p.173)

O currículo é fruto de tempos históricos, de práticas e ideias configuradas por agentes que fizeram/fazem parte desse cenário e, acima de tudo, por forças sociais, políticas e econômicas que determinaram quais conhecimentos seriam disponibilizados e quem e como o receberiam. “Uma história do currículo que se limitasse a buscar o lógico e o coerente estaria esquecendo precisamente o caráter caótico e fragmentário das forças que o moldam e o determinam” (SILVA, 1998, p.9).

No aprofundamento da reescrita da história curricular construída para as escolas do campo e as escolas da cidade, no Brasil e no Estado do Paraná, partimos, de um lado, do princípio teórico de que o currículo oficial não se configura necessariamente em currículo em ação e; de outro, de que não podemos apenas nos ater à descrição estática do passado, mas, sim, buscar entender por que razões o currículo se organizava de tal forma, por que foram eleitas tais disciplinas para curricularização. Sendo assim, “podemos, portanto, entender o currículo como invenção de tradições e subculturas disciplinares”. (JAEHN, 2012, p. 256). Jaehn (2012) destaca que a seleção e a organização e distribuição do conhecimento escolar, são ferramentas utilizadas para atender aos interesses políticos, econômicos e sociais dos grupos dominantes afim que se mantenha o controle social e a reprodução do status quo, oferecendo assim um conhecimento desigual entre as classes sociais distintas (p.259).

Tal sentido ganha força na discussão trazida por Apple (1982), em conjunto de indagações: “A quem pertence esse conhecimento? Quem selecionou? Porque é organizado e transmitido dessa forma?” (...). Desse modo, pode ter início uma apreciação mais concreta das ligações entre poder econômico e político e o conhecimento que é tornado acessível (e o que não é tornado acessível) aos estudantes (p. 17).

Tomamos de empréstimo esse conjunto de indagações para formular a pergunta que orienta este estudo: De que forma a curricularização dos conteúdos disciplinares propostos para o Campo (meio rural) e a Cidade (meio urbano), determinaram a escolarização a estes grupos distintos, fazendo com que estes conhecimentos transmitidos através do currículo prescrito, fosse utilizado como fórmula de condição e estabelecimento social ?

Para tentar responder a essa questão, recortamos o período de 1961 a 1971, por considerá-lo, por um lado, delimitado pela promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação n. 4024, em 1961, e da Lei que fixa as diretrizes e bases para o ensino de 1º e 2º graus,

n. 5692, em 1971 e; de outro, por consolidar os movimentos de agitação social, política e econômica. Movimentos esses desencadeados pela Ditadura Militar, que iria direcionar a educação brasileira e, mais propriamente, seu projeto curricular. Destacamos, que nosso estudo essa delimitação documental apresentada à temporal, responde também pela importância que as Leis 4024/61, e 5692/71, tiveram para a construção da história educacional brasileira. De um lado, sofreram intensas amputações e apêndices, operadas pelos grupos econômicos e políticos antagônicos; de outro, acabaram sendo apresentadas à sociedade, independente da continuidade desses embates, em momentos históricos importantes para a história brasileira.

No que diz respeito ao Estado do Paraná, esse recorte temporal registra que o Estado crescia em termos demográficos e se tornava um dos mais populosos do País. Esse quadro promovia um antagonismo entre o ensino proposto via currículo às escolas do Campo e as escolas da Cidade, pois buscava suprir as necessidades dos setores econômicos rurais e urbanos do estado.

Sabemos, como nos aponta Morante (2014) que falar sobre currículo é falar de uma realidade complexa, pois essa realidade se cria e se recria em várias instâncias e com ritmos variáveis (p.6). Assim, devemos analisar e compreender o tempo histórico que este currículo prescrito foi determinado a uma localidade e qual fim se destinava.

Formulação do problema

As conjunturas políticas, econômicas e sociais foram determinantes para a implantação da política educacional, no período de 1961 a 1971, com forte impacto no desenho da instauração e normalização do ensino no Estado do Paraná. Instauração e normalização que estabeleceram diferentes formatos para a escolarização e, conseqüentemente, a curricularização do ensino no campo e na cidade.

Nos estudos sobre o campo e a cidade, são estabelecidos alguns pré-conceitos impostos a esses dois ambientes que, às vezes, conseguem retratar a ambigüidade existente em nossa sociedade, em outras, mostram-nos a equivalência.

De acordo com Williams (1989), o campo e a cidade são palavras poderosas. Assim, não podemos estranhar o quanto esses espaços representam nas vivências das comunidades humanas. Além disso, devemos lembrar o quanto essas duas realidades que, aparentemente se

mostram antagônicas, são tão dependentes, associadas e interagem direta e/ou indiretamente. (1989, p.11)

Historicamente, as comunidades humanas sempre tiveram uma ligação direta com a terra, da qual extraíram sua subsistência (que é o campo), e deram forma às realizações da sociedade humana (da qual faz parte a cidade). Ainda segundo Williams (1989), na história das comunidades humanas, embora bastante variadas, generalizaram-se conceitos ainda muito difundidos. Quase sempre, o campo é associado a uma forma natural de vida, de paz e até inocência simples. Já a cidade associa-se a um centro de saber, de realizações e de comunicação. Visto dessa forma, também podemos obter visões negativas dessas realidades, que se tornaram associadas a esses espaços. (WILLIAMS, 1989, p.11)

Brufem (1981), ao analisar o comportamento das pessoas, indica que depende muito do meio em que vivem, e que o homem do campo está mais ligado à natureza e em relação de dependência com as modificações que nela ocorrem, do que o homem da cidade. Assim, as alterações atmosféricas, as mudanças climáticas ou hidrográficas, refletem sobre a natureza do rural, influenciando e alterando o modo de vida e seu regime de trabalho, que é determinado por modificações ambientais (p. 31).

Não é de se estranhar, portanto, que, na área educacional, ocorra uma incorporação e direcionamento abarcando as diferenças entre o campo e a cidade, o que leva a uma proposta de escolarização também diferenciada. Podemos registrar essa diferenciação já na Constituição da República, de 1891, que consagrava a descentralização do ensino e acentuava a dualidade de sistemas de ensino, no Brasil, reservando à União o direito de criar instituições de ensino superior e secundário nos Estados, delegando-lhe a competência sobre a educação primária. (ROMANELLI, 1978, p.41)

Diante disso, o ensino, na prática, acabou gerando um sistema no qual cabia à União criar e controlar a instrução superior e o ensino secundário, em toda a Nação; e, aos Estados, criar e controlar o ensino primário e o ensino profissional, que, na época, compreendia, principalmente, as escolas normais (de nível médio) para moças e escolas técnicas para rapazes, abrangendo as escolas agrícolas.

Para Khoi (1981), o desenvolvimento educacional do campo e da cidade deveria ser simultâneo, uno e múltiplo. A ação no meio rural não poderia se desligar da ação no meio urbano, já que esses dois meios mantêm relações recíprocas, tanto pelas migrações dos homens nesses espaços, pela movimentação de bens dos serviços e da moeda (p.9).

O simples traçado de uma linha divisória, no âmbito educacional, entre esses dois espaços, que já se encontravam tão díspares em vários aspectos sociais, acabou criando um ensino especificamente rural e outro destinado à cidade, consolidando uma dualidade de sistemas de ensino e aumentando as consequências negativas no plano social.

Essa dualidade se expressou no estado do Paraná, no período de 1961 a 1971, como resposta à transição econômica que tomava forma, visto que seu desenvolvimento econômico deveu-se às atividades ligadas ao campo e se encaminhava para uma economia urbana. Tal economia construiu-se com a instalação de indústrias e serviços, na zona urbana e, no espaço rural, as agroindústrias, todas elas impondo a necessidade de uma educação voltada para a qualificação de mão-de-obra.

Curricularizando o Ensino destinado ao Campo (espaço rural) e Cidade (espaço urbano)

A sociedade é formada por relações sociais as mais diversas, tendo uma grande heterogeneidade de padrões de comportamentos e atitudes. Porém, quando falamos em currículo prescrito a uma determinada fração da sociedade, estamos fazendo um direcionamento do conhecimento que será apresentado a um grupo social distinto. Assim, Setton (2010) nos aponta que a estrutura social é vista “como um sistema hierarquizado de poder e privilégio, determinados tanto pelas relações materiais e ou econômicas (salário, renda) como pelas relações simbólicas (status) e ou culturais (diplomas entre os indivíduos.” (p.23). Deste modo, quando destinamos um currículo reservado ao Ensino no Campo (espaço rural) e outro para a Cidade (espaço urbano) , estamos fazendo uma distinção de quais saberes e conhecimentos serão destinados a um grupo social em relação ao outro.

O Estado do Paraná sempre teve uma ligação direta com o meio rural e, durante o período de 1961 a 1971, tinha a maioria de sua população localizada nessa área. Considerado um Estado, essencialmente, agrícola, tendo muitas vezes como slogan “Paraná – Celeiro do Brasil”, o Estado do Paraná figurava entre os Estados da Federação com baixa taxa de urbanização, até a década de 1970. Esses dados foram alterados somente entre os anos 1970 e 1980, sofrendo uma inversão de população rural para urbana, com o aumento do número de pessoas que viviam na zona urbana.

Salientamos que a rapidez do crescimento demográfico, do Estado do Paraná, resultou do grande mercado de mão-de-obra interna que se formou a partir do desbravamento de novas

terras, sobretudo na região norte do estado, ocupada com a monocultura cafeeira, que requeria um grande contingente de trabalhadores para a sua produção. Com a decadência desse plantio, ocasionada pela mecanização da lavoura, e a inserção na cultura da soja e do trigo, altamente mecanizada e que necessitava de pouca mão-de-obra, assistimos a uma primeira movimentação, no sentido da saída do homem do campo e seu deslocamento para as cidades (êxodo rural), principalmente para as cidades de médio porte do interior, localizadas no norte/noroeste do Estado do Paraná - Londrina e Maringá.

Com a promulgação da LDB, de 1961, o Governo do Estado do Paraná, por meio da Portaria nº 1.049, de 06 de novembro de 1962, resolveu transformar as Escolas de Trabalhadores Rurais em Colégios Agrícolas, implantando o Ensino Técnico Agrícola, em nível de ensino médio. Apontamos que alguns Colégios Agrícolas no Estado do Paraná já ministravam curso de ensino médio, antes do direcionamento do Estado para esse fim.

Nos anos 1960, várias são as medidas educacionais direcionadas ao ensino rural, segundo documento intitulado “*Informativo*”, expedido pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná, no ano de 1970. Destacamos a adaptação dos calendários escolares aos calendários agrícolas regionais, que tinha como intuito, baixar a taxa de evasão escolar e o êxodo rural. Isso se devia ao fato de que muitos educandos abandonavam as salas de aula durante a época de plantio ou de colheita, para trabalharem com familiares e/ou como prestadores de serviços a outros proprietários rurais (SEC, 1970, sd). Essa evasão escolar fazia com que o educando não obtivesse a instrução necessária para se tornar apto a trabalhar nas agroindústrias, que despontavam e que requeriam mão-de-obra qualificada. Lembramos que, mesmo com esta medida, o êxodo rural no Estado do Paraná não foi contido, já que o modo de produção, implantado pelas agroindústrias paranaenses, requisitavam pouca mão-de-obra e o surto tecnológico, ocorrido no campo a partir do final da década de 1970, no Estado, eliminava, ainda mais, o pequeno agricultor e o uso de sua força de trabalho.

A educação no meio rural foi tratada, no Estado do Paraná, por meio de sua Constituição, Emenda Constitucional nº 3, de 29 de maio de 1971, que contemplava a educação rural, determinando, em seu art. 138, item II, que fossem criadas escolas normais rurais nos centros de produção agropecuária, a fim de suprir a falta de professores primários nessas localidades.

Determinava, ainda, a criação de cursos de orientação profissional nas escolas rurais. Esses cursos deviam condizer com a peculiaridade de cada região do Estado (art. 138, item IV).

O item VII do mesmo artigo da Constituição do Estado do Paraná recomendava que fossem construídas casas escolares, e residências para professores lotados nas zonas rurais.

Com a promulgação da Lei 5.692, o Ensino Rural, no Estado do Paraná, sofre poucas alterações diante daquelas que já havia sofrido com as leis anteriores. Essa lei somente acentuava o pressuposto de formação para o trabalho, que já era proposta da Educação Rural. Determinava, em seu art. 1º, que o ensino tinha por objetivo proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho, e preparado para o exercício consciente da cidadania. Nesse caso, determinava, ao educando do ensino rural, que sua potencialidade era, essencialmente, de base agrícola e, como tal, deveria estar inserido no seu meio.

Conclusão

Identificamos o currículo escolar como processo social constituído de lutas e conflitos, no qual diferentes concepções, ideologias e tradições entram em cena, considerando e selecionando, em determinado contexto histórico, alguns conhecimentos como socialmente válidos e, conseqüentemente, desconsiderando outros conhecimentos.

Como nos aponta Goodson (1997), é preciso que comecemos a entender como se produz o currículo, analisando a maneira que se sucedem e como sucedem. Ou seja, como o currículo é produzido e direcionado ao meio educacional e quais as disciplinas que o compõem e o porquê desse direcionamento. O estudo do currículo coloca muitos pontos de interrogação sobre os objetivos sociais e políticos do ensino.

É, ainda, esse autor quem nos esclarece que:

Por detrás da retórica da “escola de massas” e do “ensino público” está uma variedade de objetivos sociais e políticos específicos e diferenciados. Para captar esta complexidade e as implicações políticas a ela inerentes, temos de abrir a caixa negra do currículo escolar. (GOODSON, 1997, p.93)

Analisar o currículo prescrito, por meio de orientações e determinações, configuradas em um conjunto de legislações educacionais imposto às escolas e, conseqüentemente, ao envolvidos, nos leva a tomá-lo não somente como uma orientação pedagógica ou uma prática educativa, mas, sobretudo, como um direcionamento ideológico e social.

As investigações sobre o tipo de direcionamento que é dado ao currículo, a sua composição disciplinar, seus fundamentos teórico-metodológicos, têm aliado uma percepção das esferas macro-sociais às micro-escolares.

Nas esferas macro-sociais, depreendemos elementos que nos afastam da ideia de que o currículo é apenas produto puro de conhecimentos (SILVA, 1998, p.8). Entendemos que se constrói em uma trama de interesses, de rituais, de conflitos, de controle, de poder, de conhecimentos científicos, de crenças e de resistências formadas em um campo de forças político-econômico. Na esfera micro-escolar, encontramos as escolas as quais são destinados os currículos, e entendemos que essas não apenas “preparam as pessoas”, elas também “preparam o conhecimento”, desempenhando deste modo a função de agentes da hegemonia cultural e ideológica. (APPLE, 1982, p. 16)

As escolas não controlam apenas pessoas; elas também ajudam a controlar significados. Desde que preservam e distribuem o que é considerado como “conhecimento legítimo” – o conhecimento que “todos devemos ter” –, as escolas conferem legitimação cultural ao conhecimento de grupos específicos. Mas isto não é tudo, pois a capacidade de um grupo tornar seu conhecimento em “conhecimento para todos” está relacionada ao poder desse grupo no campo de ação político e econômico mais amplo. (APPLE, 1982, p. 98, grifos do autor).

Ao tratarmos do formato de distribuição do conhecimento, organizado pelo/no currículo prescrito, aproximamo-nos do campo de estudos da História das Disciplinas Escolares. Essa aproximação está fundada na percepção de que as disciplinas escolares têm a função de conservação e de transmissão cultural e que “toda educação e, em particular, toda a educação de tipo escolar, supõe sempre na verdade uma seleção no interior da cultura e uma reelaboração dos conteúdos da cultura destinados a serem transmitidos às novas gerações.” (FORQUIN, 1993, p. 14)

Para Goodson (2003, p. 41), o currículo é um artefato social, concebido e elaborado com propósitos humanos deliberados.

Se toda a educação é sempre educação de alguém por alguém, ela supõe sempre também, necessariamente, a comunicação, a transmissão, a aquisição de alguma coisa: conhecimentos, competências, crenças, hábitos, valores, que constituem o que se chama precisamente de “conteúdo” da educação. (FORQUIN, 1993, p.10 grifo do autor)

Assim nesta pesquisa, que não se encerra aqui buscamos responder um conjunto de indagações que envolvem o currículo e mais especificamente nos debruçaremos para responder a pergunta que orientou este estudo: De que forma a curricularização das disciplinas escolares, serviu ao poder político e econômico dominante, através de leis, decretos e demais meios de caráter governamental nas Escolas das Zonas Rurais e das Zonas Urbanas no Estado do Paraná, no período compreendido entre (1961-1971).

Referências

APPLE, Michael W. A. Política do Conhecimento Oficial: Faz sentido a ideia de um currículo nacional? IN: MOREIRA, Antônio Flávio; SILVA, Tomaz Tadeu da. **Currículo Cultura e Sociedade**. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. **Ideologia e Currículo**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BRASIL. Comissão Nacional de Moral e Civismo. **Educação Moral e Cívica nos três níveis de Ensino como disciplina obrigatória**. Brasília, 1970.

BRASIL. **Legislação (4.024, 5.692, 7.044 e 9394)**

BRUFEN, Leilah Santiag. **Estudo de uma realidade concreta: fundamentação para uma proposta de currículo na área rural**. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 1981.

_____. **Sintonia oscilante: religião, moral e civismo no Brasil - 1931/1997**. *Cadernos de Pesquisa*, Fundação Carlos Chagas, São Paulo, v. 37. nº 131, 2007, pp. 285 – 302.

FISCHMANN, Roseli. **Ensino religioso em escolas públicas: subsídios para o estudo da identidade nacional e o direito do outro**. São Paulo, Nova Escola, v. 167. 2003.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e Cultura – As bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Porto Alegre: Artmed, 1993.

GENTILLI, Victor Israel. **Jornalismo brasileiro do AI-5 à distensão: “milagre econômico”, repressão e censura**. *Rev. Estudos em Jornalismo e Mídia*, Vol. 1, Nº 2. Florianópolis, 2004, pp. 87-99.

GOODSON, Ivor F. **A Construção Social do Currículo**. Lisboa: Educa, 1997.

_____. **Currículo, narrativa e o futuro social**. *Rev. Bras. Educ.* vol. 12 nº 35. Rio de Janeiro may/aug. 2007.

_____. **Estudio Del Curriculum: Casos y métodos**. Buenos Aires: Amorrortu, 2003.

KHOY, Le Thanh / Rakotomalala, Pierre. **A educação no meio rural**. Lisboa: Moraes Editores, 1981.

HOFF, Sandino. **Os Conteúdos das Diretrizes Educacionais no Estado do Paraná**. Universidade Estadual de Maringá/UEM. sd.

IANNI, Octavio. **Classe e Nação**. Petrópolis: Editora Vozes, 1986.

JAEHN, Lisete; FERREIRA, Marcia Serra. **Perspectivas para uma história do currículo: as contribuições de Ivor Goodson e Thomas Popkewitz**. *Currículo sem Fronteiras*, v. 12, n.

3, p. 256-272, Set/Dez 2012. Disponível em:
<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol12iss3articles/jaehn-ferreira.pdf>

LOCCO, Leila de Almeida de. **Questões pedagógicas na reformulação do currículo do ensino médio**. Revista Olhar de professor, Ponta Grossa, p. 43-51, nov. 1999.

MONTE-MÓR, Roberto Luis. **O que é urbano, no mundo contemporâneo**. Revista Paranaense de Desenvolvimento. Curitiba, n. 111, ju/dez. 2006, pp. 09-18.

MORANTE, J. R. **Conocimiento escolar, ciencia, institución y democracia**. Archivos Analíticos de Políticas Educativas, Vol. 22, N. 21. Disponível em:
<http://www.redalyc.org/html/2750/275031898043/>

OLIVEIRA, Mara Edilara Batista de; GÓMEZ, Jorge Ramón Montenegro. **A educação do campo no contexto do modelo de desenvolvimento rural no Brasil: o princípio educativo do trabalho como alternativa** – Mundo do Trabalho - Revista Pegada – vol. 15 n.1- Julho 2014 - p. 171 -207

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Editora Vozes, 1978.

_____. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. Petrópolis: Editora Vozes, 1985.

SACRISTÁN, j. Gimeno. **O currículo: Uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: ArtMed, 2000.

SANTOS, Franciele Soares dos. **Educação do campo e educação urbana: Aproximações e rupturas**. Rev. Educere et Educare Vol. 1 nº 1 jan./jun. 2006, pp. 69-72. <http://www.red-ler.org/educacao-campo-educacao-urbana.pdf> - Acesso : 28/09/2009.

SAVIANI, Dermeval. **Educação Brasileira-Estrutura e Sistema**. São Paulo: Saraiva, 1973.

SETTON, M. G. J. **Processos de socialização, práticas de cultura e legitimidade cultural**. Estudos de Sociologia, Araraquara, v.15, n.28, p.19-35, 2010. Disponível em:
<http://seer.fclar.unesp.br/estudos/article/viewFile/2549/2169>

SILVA, T. T. Apresentação. In: GOODSON, I. **Currículo: Teoria e História**. Petrópolis: Vozes, 1998.

SOUZA, Cynthia Pereira de. **Anísio Teixeira, um educador polêmico e incansável, às voltas com a educação pública e democrática**. Rev. Fac. Educ. vol. 23 n. 1-2 São Paulo Jan./Dec. 1997

SOUZA, Rosa Fátima de. **A renovação do Currículo do ensino secundário no Brasil : as últimas batalhas pelo humanismo (1920–1960)**. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp. Rev. Currículo sem Fronteiras, v.9, n.1, pp.72-90, Jan/Jun 2009

WILLIAMS, Raymond. **O Campo e a Cidade – Na história e na literatura**. São Paulo: Ed.

Companhia das Letras, 1989.

ZOTTI, Solange Aparecida. A. **As configurações do currículo oficial no Brasil no contexto da Ditadura Militar.** In: III Congresso Brasileiro de História da Educação, 2004, Curitiba. III Congresso Brasileiro de História da Educação: A Educação Escolar em Perspectiva Histórica. Curitiba: Pontifícia Universidade Católica do Paraná; SBHE, 2004.
<http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe3/Documentos/Individ/Eixo3/213.pdf> - Acesso : 25.05.2017