

**O CURRÍCULO DE ENSINO MÉDIO NA ARGENTINA:  
UM ESTUDO DO COLÉGIO *GYMNASIUM***

**THE CURRICULUM OF SECONDARY SCHOOL IN ARGENTINA:  
A STUDY OF *GYMNASIUM* COLLEGE**

**Nancy Filomena Fontana**

Mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau (FURB)

E-mail: nancy\_fontana@yahoo.com.br

**Adolfo Ramos Lamar**

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

E-mail: ajemabra@yahoo.com.br

**RESUMO**

Neste artigo, aborda-se o currículo de uma escola de ensino médio da Argentina. Os autores deste estudo defendem a intensificação da integração entre os conhecimentos de países tão próximos como Argentina e Brasil. Historicamente, de diversas formas e por variados interesses, ambos os países manifestaram a intenção de aproximarem-se. Alguns trabalhos de pesquisa também abordam essa possibilidade, embora, se restrinjam ao âmbito acadêmico, sem tratar da esfera educacional dos níveis fundamental e médio. Neste estudo, busca-se conhecer as teorias pedagógicas que fundamentam o Ensino Médio na Argentina e em outros países latino-americanos. A metodologia empregada foi a revisão bibliográfica e o relato de observações realizadas em visitas ao Colégio *Gymnasium* de Ensino Médio, localizado em Tucumán, na Argentina. No decorrer da pesquisa, constatou-se que a construção curricular do Colégio *Gymnasium* é de cunho humanista, com pequenas adaptações que visam melhorar a inserção social dos alunos. Empenham-se em formar cidadãos críticos por meio de uma educação que considera aspectos éticos, morais e intelectuais. No *Gymnasium* prevalece a crença de que ensinar o conteúdo escolar não é suficiente para o sucesso profissional e pessoal.

**Palavras-chave:** Educação. Currículo. Ensino Médio e Argentina.

**ABSTRACT**

This article aims to address the curriculum of a high school in Argentina. The article's authors defend the increasing of education of countries that are as close as Argentina and Brazil. Historically, the two countries have intended to approach in various ways and interests, but

also there are research papers that address issues that relate to the mentioned countries, although these productions are restricted to the academic environment, without knowledge in the educational sphere in primary and secondary levels. Also, the article introduces the relevance of knowing the pedagogical theories that underlie high school in Argentina and other Latin American countries. The used methodology was the literature review and the experience of visits made to the *Gymnasium* College High School in Tucumán, Argentina. In the research it was found that the curriculum construction of the *Gymnasium* College is humanistic nature, despite minor adjustments that are always directed to improve their integration into society. The college tries to form critical citizens for life in society, practicing an education that considers both ethical and moral and intellectual aspects. In this kind of education it overgrows the belief that teaching academic content is not enough for the professional and personal success.

**Key-words:** Education. Curriculum. High School and Argentina.

## 1 INTRODUÇÃO

No artigo *Questões que não serão resolvidas no Maracanã nem em La Bombonera*, publicado no Jornal da Unicamp, em junho 2005, o Professor Mariano Laplane declara:

o que nos separa, além do futebol, é um desconhecimento mútuo exagerado. A ausência de um conhecimento mais profundo alimenta estereótipos e rivalidades. Brasileiros e argentinos que se conhecem bem percebem fortes semelhanças que escapam aos outros e acabam perdendo o medo das diferenças. A educação é o principal fator de integração dos países do Mercosul. Esta foi a conclusão, unânime, a que chegaram os ministros e autoridades de educação do bloco durante a *XXXI Reunião dos Ministros da Educação dos Países do Mercosul*, realizada no Conservatório UFMG.

Integrar, interagir, respeitar, entender o outro e aprender com ele, é o que ensina a educação multicultural à qual todos aspiram. Aprende-se, nesse processo, que, instruída é a pessoa que consegue adquirir outra cultura, uma segunda cultura, que não a sua cultura primeira. Somente se pode chegar a este estágio tendo a preocupação de conhecer o âmbito educacional com o qual se aspira integrar, a integração na Educação se mostra como um fator extremamente positivo e necessário.

Não se pode ignorar ou desconhecer os fatos decorrentes na educação de um país tão próximo. Em dezembro de 2003, com o objetivo de estreitar laços na área educacional, Brasil e Argentina firmaram uma declaração conjunta. Nessa Declaração, a educação foi reafirmada como espaço cultural para o fortalecimento de uma consciência favorável à integração

regional, passando a atribuir grande importância ao ensino do espanhol no Brasil e do português na Argentina. Levando isso em conta, no presente artigo, visa-se abordar o currículo de uma escola de ensino médio da Argentina, haja vista que conhecer a problemática curricular do Ensino Médio é uma forma de entender a Educação desse país. Assim, busca-se compreender a elaboração e implementação do currículo de Ensino Médio do Colégio *Gymnasium*, situado na província de *Tucumán*, Argentina. Para tanto, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para obter as informações e ampliar os conceitos sobre o tema abordado.

O Colégio *Gymnasium* é para alunos do sexo masculino, de educação pré-universitária, pertence à *Universidad Nacional de Tucumán* e possui convênio com o Escola Técnica do Vale do Itajaí (ETevi), pertencente à Universidade Regional de Blumenau (FURB). O *Gymnasium* foi visitado em três ocasiões por um dos autores do presente artigo como parte do acompanhamento dos estudantes brasileiros. O colégio pesquisado caracteriza-se por sua orientação humanista, pelo uso de um sistema de autodisciplina, de um regime de tutorias e pela ampla participação de seus alunos.

Esta pesquisa caracteriza-se como um estudo de caso em um colégio, situado em país vizinho, do qual pouco se sabe sobre as linhas de pensamento pedagógico adotadas na educação, especificamente no Ensino Médio e em sua problemática curricular. A coleta de dados foi realizada mediante a revisão bibliográfica em publicações argentinas, brasileiras e outros países. A análise e interpretação dos dados coletados têm um caráter quali-quantitativo.

## **2 O ENSINO MÉDIO COMO PARTE DA EDUCAÇÃO NA ARGENTINA**

Para Lovisolo (2000), o positivismo teve influências tanto na Argentina quanto no Brasil. Essa corrente de pensamento influencia a composição política e histórica do Brasil desde a independência de Portugal até a atual conformação política país. O dístico *Ordem e Progresso* ainda figura na bandeira nacional brasileira.

Na Argentina, o positivismo foi marcante ao ponto de tornar a educação do século XIX muito elitista, escondendo politicamente o acordo de deixar de fora o setor populacional possuidor de menos condições financeiras. Apesar de ali predominar o esforço educativo para atender ao estoque de imigrantes brancos com mais *status* social, o positivismo na Argentina pode ser destacado na lei 1420 (1884), a qual resume os postulados do Congresso Pedagógico de 1882, segundo o qual, a educação deveria ser universal, comum, mista, gratuita, obrigatória e neutra.

O positivista espanhol José María Torres (1825) foi quem deu esse perfil à educação argentina. A criação de sistemas educativos nacionais buscava harmonizar a educação popular com as instituições pátrias, para informá-las com os progressos da verdadeira civilização. Scalabrini (1898) formou grande quantidade de professores na matriz *comtiano-darwinista*, que, no momento de criação do Sistema Educativo Nacional, dispersaram-se sobre o território com o dogma da ciência positiva, criando uma nova sociedade: moderna, europeizada, republicana e progressista. De 1550 até 1700, nos primeiros anos de povoamento do atual território argentino, a educação esteve centrada na escolaridade primária a cargo das ordens religiosas (franciscanos, dominicanos e mais tarde, jesuítas) e baseada na evangelização e no uso do idioma espanhol com caráter obrigatório.

Acredita-se que tenha sido durante o governo de Hernando Arias de Saavedra (Hernandarias abreviação do seu nome) que se estabeleceram as primeiras escolas. Em 1613, fundou-se a primeira universidade do país: a *Universidad de Cordoba*. Essa universidade estava em mãos de jesuítas e dominicanos, adeptos da concepção filosófica aristotélico-tomista, que objetivavam formar o alto clero e a burocracia colonial. Assim, dos anos de 1700 a 1800, a Argentina se deparou com a ascensão de uma burguesia *criolla*<sup>1</sup>, esta denominação caracteriza os habitantes nativos da Argentina, aqueles que não tiveram influência de sangue estrangeiro, os quais adotavam os ideais da Ilustração. Nessa época, a educação se orientou em direção ao comércio, à marinha, à agricultura e aos ofícios com caráter prático e utilitário. Autores como Copérnico, Descartes ou Newton não faziam parte do *corpus* de textos universitários.

Por volta de 1852, o país conquistou a emancipação e, perante a carência de profissionais da educação, implementou o método Lancaster (o General José de San Martín foi um de seus defensores) que, apoiado em alunos monitores, tentava compensar as desigualdades da simultaneidade na aula. Tratava-se de uma educação que priorizava a memorização de conteúdos, sustentada em férrea disciplina.

No período de 1853 a 1880 o país contou com sua primeira Constituição Nacional de 1853, que atribuía aos governos provinciais a responsabilidade pelo direito de educar e ensinar. Um dos pioneiros em tal sentido foi o governo da *Província de Corrientes*. Uma lei de 1857 estabeleceu como um dos destinos da renda a fundação de escolas. Nessa direção, realizaram-se as primeiras experiências na Província de Buenos Aires, que sancionou sua Lei de Educação em 1875. As bibliotecas populares, no entanto, cobriam a instrução das mulheres. Juana Manso foi a primeira Diretora de uma escola mista em Buenos Aires. Em 1864, a instâncias do presidente Bartolomé Mitre, estabeleceu-se o Colégio Nacional de

Buenos Aires sobre a base dos Livres do Sul e com dependência da Universidade, criada em 1821. Sobre este modelo institucional cresceram outros colégios nacionais nas províncias de Catamarca, Tucumán, Mendoza, San Juan e Salta. Durante este período abriu suas portas, na capital da província de Entre Rios, a Escola Normal de Paraná, paradigma do normalista e, Sarmiento é apontado como um dos maiores expoentes do Romantismo argentino, devido ao seu papel relevante na chamada *Geração de 1837*. Porém, em seus escritos, veem-se profundas influências neoclássicas.

Sarmiento se destacou como professor dessas instituições e escritor antes de se tornar presidente da república. Nos últimos anos de sua vida, este aproximou-se do Positivismo, como bem atesta seu último e mais polêmico livro: *Conflictos y armonías de las Razas de América*. Sarmiento é conhecido atualmente como o maior pedagogo deste país. Quando chegou à presidente da república, trouxe ao país 65 professoras estadunidenses que tiveram como objetivo à formação docente. De 1880 a 1910, a educação teve um papel central na constituição da nação, passando a ser considerada como condição essencial para fazer do país uma república.

Nesse marco, sancionou-se a Lei Nº1420 de educação comum, que estabeleceu o caráter obrigatório desta como estatal, laico e graduado. No entanto, este acometimento do Estado à educação pública universal entrou logo em contradição com o sistema político restritivo. As consequências desta tensão deflagraram-se nas primeiras décadas do século XX, quando os novos setores médios em expansão puseram fim ao regime conservador.

Nas primeiras décadas do século XX, do ano 1910 ao ano 1930, a população escolar duplicou, alcançando praticamente 70% das crianças com idade entre 6 e 13 anos. Nesta linha de ação, havia sido sancionada a Lei Láinez, que apontava claramente o influxo do estado nacional nos sistemas educativos provinciais. Por outra parte, a universidade conquista profunda democratização nos claustros, através da Reforma Universitária de 1918. Paralelamente, a discussão sobre a reforma no ensino médio, entre 1916 e 1917, girou em torno ao processo de ampliação política.

O peronismo configurou socialmente a infância, criando em 1948 a *Dirección Nacional de Asistencia Social* entre cujas missões estavam a proteção integral à minoridade<sup>2</sup>. Também procurava outorgar proteção à mãe desamparada, procurando, por todos os meios, evitar a dissolução do vínculo mãe-filho; amparar e socorrer à velhice abandonada; consolidar e fortalecer o núcleo familiar, resolver os problemas da habitação e assegurar toda pessoa caída no infortúnio.

Na assistência específica a menores, estes deviam ser alojados em instituições e lares que procuravam gerar um clima quase familiar. Entre o período de 1930 a 1955, no qual perdurou o mandato do General Juan Domingo Perón e sua esposa Eva Duarte de Perón (Evita), foram relatados novos programas educativos e se impuseram celebrações e comemorações no tom de enaltecimento da figura do casal presidencial. A ampliação do consumo e a vigência dos direitos sociais no país repercutiram na extensão da matrícula educativa. De 1955 até os dias de hoje, transcorreu o que se denominou como expansionismo e se fortaleceram as escolas técnicas, originando-se um processo de sistematização do ensino médio.

No começo dos anos 60 começaram a soprar ares de renovação nas aulas: surgiram os questionamentos e começou a fortalecer-se a opção pela educação problematizadora<sup>3</sup> ao influxo de Paulo Freire e as novas correntes pedagógicas. As interrupções democráticas (1966-1973 e 1976-1983) acertaram duros golpes sobre educação argentina, cerceando a liberdade de cátedra e postulando a seleção de conteúdos fundamentalistas e obsoletos. Dois fatos trágicos: *A noite dos bastões longos*, que significou um duro revés para a universidade pública; e *A Noite dos lápis*, selvagem golpe na participação estudantil secundária o ilustram tristemente. Esta situação marca o período de Ditadura que por um longo tempo se instalou na Argentina. O retorno à democracia permitiu mudanças e transformações que ainda hoje continuam em execução.

A educação secundária (*também denominada educação média, segundo ensino, ensino secundário, ensino médio, bachilherato*<sup>4</sup> ou estudos médios) tem como objetivo capacitar ao aluno para prosseguir estudos superiores ou bem para se incorporar ao mundo laboral. Ao terminar a educação secundária pretende-se que o aluno desenvolva as suficientes habilidades, valores e atitudes para adquirir um bom desenvolvimento na sociedade.

Em particular, o ensino secundário deve brindar formação básica para responder ao fenômeno da universalização da matrícula; preparar para a universidade pensando em que aspira e pode continuar seus estudos; preparar para o mundo do trabalho aos que não tem condições de seguir estudando e desejam ou necessitam incorporar-se à vida laboral; e formar a personalidade integral dos jovens, com especial atenção aos aspectos relacionados com o desempenho cidadão. A Argentina possui diferentes modalidades de ensino médio. Pode ser uma educação secundária comum para todos os alunos ou diversificada em vias formativas segundo as saídas posteriores. As modalidades, por sua vez, podem ter diversas especializações e orientações que permitem a formação em temas específicos. Por exemplo,

na educação técnico profissional, prepara-se majoritariamente para o trabalho depois de deixar a escola secundária. Nesta modalidade, treina-se o aluno para que aprenda uma carreira técnica ou industrial.

Fazendo uma breve explanação sobre a história da educação média na Argentina, pode-se abordar a formação do currículo, o viés que levou o país a constituir o que hoje representa o passo para a formação da cidadania. Há que destacar que as escolas secundárias modernas surgiram na Argentina sob a tradição dos Colégios Jesuítas e em oposição a eles. O presidente Bartolomé Mitre promulgou, em 1863, um decreto criando o Colégio Nacional de Buenos Aires, o que foi seguido imediatamente por mais seis estabelecimentos em capitais provinciais.

O primeiro currículo do Colégio Nacional de Buenos Aires teve como base uma proposta escrita por Amadeo Jacques (1813-1865), um emigrante francês que escapava da repressão contra a revolução republicana de 1848 (CARUSO E DUSSEL, 1997). Apresentado em 1865, este currículo combinava as disciplinas literárias baseadas em línguas estrangeiras, sobretudo francês, alemão, latim; com as disciplinas científicas apoiadas na história natural, matemática e química. Jacques se posicionava como opositor à proposta que diferenciava os estudos literários e científicos e defendia a posição de que a Argentina não devia imitar erros da Europa, ao contrário, devia ir rumo a um novo humanismo, que incluiria o conhecimento científico. Apesar de sua inclinação para uma visão mais moderna das humanidades, o Latim era a matéria que tinha mais cursos e horas no currículo, pois ele acreditava que essa disciplina tinha valor para desenvolver as faculdades psicológicas e tinha capacidade para “[...] trazer nossos ancestrais de volta à vida, intervindo nas conversações dos temas mais altos e delicados” (JACQUES, 1865, p. 11).

Mas a proposta de Jacques teve vida curta, assim como seu criador, que morreu pouco tempo depois de escrevê-la. De 1863 a 1916, houve 17 planos de estudo diferentes, uma mudança de plano a cada três anos. Essas mudanças incluíram e excluíram matérias como Latim, Línguas Estrangeiras, Economia Política, Estenografia, Trabalho Manual e Trabalho Agrícola, no entanto, em longo prazo, o balanço entre as disciplinas literárias, as científicas e as “práticas” como trabalho, educação física e música, permaneceram surpreendentemente estáveis, sendo que o primeiro grupo, o literário, representou mais de 50% do horário escolar em todos os casos, salvo em dois planos de estudo (DUSSEL, 1997). O eixo de disciplinas literárias, humanísticas e de línguas estrangeiras continuou sendo o principal do Colégio Nacional. Configurou-se assim um currículo humanista, sobre uma base

enciclopédica, o que foi considerado como a síntese mais democrática da cultura. Nesse contexto, as humanidades desenvolveram um marco de distinção cultural e também uma forma de promover identidades.

No século XX se estabeleceu uma discussão interessante acerca dos estudantes dos colégios nacionais, no sentido de verificar se deviam ou não serem obrigados a escrever poesia, que era o gênero mais venerado, apoiado em função da crença de que essa atividade contribuía para se conectar o espírito com o excelso e o sublime, isto é, a experiência estética reservada a poucos.

Segundo DUSSEL (1997; p.6):

Leopoldo Lugones, um aclamado escritor e também Inspetor de escolas secundárias, argumentava como opositor a essa proposta dizendo que essa posição denegria a poesia, que podia acabar nas mãos de adolescentes incultos. Mas perdeu a batalha, porque a disciplina “Literatura” terminou incluindo exercícios de escritura de poesia para desenvolver as sensibilidades estéticas que moldavam ao sujeito romântico.

Houve, porém, propostas alternativas a este currículo humanista que nos permitem informar melhor sobre os consensos existentes e também sobre os limites do dissenso. Nesse processo, destacam-se três grandes tentativas de reforma da escola média apresentadas nos 60 anos posteriores à criação dos colégios nacionais (Ibid).

A primeira proposta, realizada em 1900, foi encabeçada pelo ministro de Instrução Pública Osvaldo Magnasco (1864-1920) e não chegou a ser implantada. Magnasco sugeriu fechar 13 dos 19 colégios nacionais existentes e criar em seu lugar “institutos de ensino prático”, industriais e agrícolas. Magnasco argumentou que o sistema argentino estava lamentavelmente influenciado pelos franceses, a quem descreveu como inclinados para o “[...] exotismo lírico, o classicismo antigo, a civilização decadente, a cultura ociosa [...]” (MAGNASCO, 1900, 113). Propôs, em seu lugar, observar os exemplos norte-americanos e alemães, que pareciam mais úteis para as “primordiais condições de vida” (isto é, não civilizadas ainda) da Argentina. Magnasco aderiu a um positivismo autoritário e considerava que a Argentina estava ainda longe das nações ocidentais na escala evolutiva mundial. O mais interessante é que, apesar de todas suas críticas ao currículo humanista, Magnasco propôs para os seis colégios nacionais que ficariam erguidos, um plano de estudos estritamente literário, com apenas 10% dos cursos dedicados a matérias práticas e 25% às disciplinas científicas. A estrutura interna das disciplinas seguia a mesma estrutura que a existente: a história se mantinha na organização cronológica clássica, a literatura igual; a modificação vinha mais pela agregação ou incorporação de matérias novas - Trabalho Industrial e Agrícola, Desenho,

Psicologia, Inglês - do que, por uma rediscussão da classificação e organização dos saberes. Sua reforma foi derrotada no Parlamento, onde a maior parte dos legisladores eram graduados dos colégios nacionais. Atacaram a reforma proposta argumentando que fechava o acesso à universidade e à formação humanista.

A segunda reforma, que teve lugar em 1915, buscava criar uma “escola intermediária” de três anos entre os níveis primários e secundários. Esta escola intermediária incluiria dois eixos centrais: literário e científico, por um lado, e técnico e vocacional, pelo outro. Seus fundamentos eram principalmente psicológicos. O currículo deveria direcionar-se pela psicologia. “Propunha diferenciar o currículo segundo o gênero, apregoando que os adolescentes “varões” corriam maior risco de “se corromperem” do que as mulheres. A insistência no trabalho manual estava fundamentada explicitamente na necessidade de manter as mãos dos varões ocupadas e visíveis, isso porque a masturbação era um dos objetos preferidos do pânico moral da época. O trabalho manual ocupava mais de 30% do calendário semanal. Acreditava-se que serviria para sublimar e disciplinar os instintos sexuais dos varões jovens.

A terceira proposta foi inspirada pela pedagogia de Dewey, com uma psicologia orientada por questões filosófico-políticas: a emancipação, a democracia, a liberdade do indivíduo.

As três propostas trouxeram ao debate temas como a ciência, o progresso, a democracia, o trabalho, a relação com o mundo e também a relação com o passado hispânico. As três também coincidiram em rejeitar e criticar o currículo humanista, mas nenhuma foi totalmente bem sucedida em desarmar as hierarquias, nem e mudar a ordem e a sequência dos conhecimentos que este organizou, não somente porque não triunfaram, mas também porque elas mesmas o replicaram parcialmente nas disciplinas que incluíram. O currículo humanista que se consolidou frente a estes embates de reforma, firmou-se como a expectativa mais desejável e democrática para os cidadãos argentinos.

Devido a transformações sofridas no ensino médio e a constantes mudanças ocorridas no mundo, persiste a preocupação de que ensino deva ser capaz de acompanhar tais transformações e ainda se ouvem clamores a favor da volta da “velha e gloriosa secundária”. É interessante lembrar que as políticas de conhecimento levaram o currículo humanista tradicional a se estabelecer sobre uma base de muitas exclusões, que reproduziram por muito tempo uma hierarquia cultural que legitimava desigualdades sociais e regionais muito agudas. A estratégia argentina em relação à reforma curricular prevista na Lei Federal de Educação de 1993 fixou limites para controlar esse ímpeto conservador. DUSSEL (1997) aponta que:

a maioria das reformas confluíu em definir como objetivos prioritários o melhoramento da qualidade educativa na procura duma maior equidade no serviço educativo. Estes objetivos se traduziram, no plano curricular, numa ênfase na escolaridade do ensino médio, por um lado devido ao fato de a escolaridade primária ao menos no seu primeiro ciclo, ter universalizado sua ação, e por outro lado devido ao fato de que a escola média seguia reproduzindo um currículo humanista tradicional que aparecia como obsoleto e pouco adequado aos novos requerimentos da cidadania e da economia.

Nesse sentido, Braslavsky (2001) aborda que, “[...] as reformas se mostraram e se mostram ambiciosas e pretendem reorganizar os sistemas educativos do século XXI [...]”. Percebe-se que, como tendência geral desse movimento, estabeleceu-se o predomínio de uma formação geral, centrada em competências e habilidades para o exercício da cidadania e da competitividade, que se apresentam como dois novos conceitos extraordinários das reformas educativas. A extensão da formação básica comum e a postergação da diversificação educativa ao ciclo superior do ensino médio também são dois pontos a serem considerados nesse movimento.

Enfim, a Argentina é um país que define uma reforma geral de sua estrutura organizativa, buscando uma mudança da organização por níveis e a transformação radical do ensino médio em “educação dos jovens” que não se dá num só nível. Isso demonstra que o marco curricular nacional se apresenta como um marco flexível e pouco prescritivo, constituído por um conjunto de conteúdos mínimos comuns que se organizam em três áreas: conceituais, procedimentais e atitudinais, e que estão previstos diferentes níveis de especificação curricular: o nível nacional, o nível provincial e o do estabelecimento educativo. Por isso, apesar de seus méritos, a reforma curricular obscureceu-se com a crise econômica e política generalizada que sobreveio em 2001, com implantação massiva em muitas províncias e com novos textos curriculares, mas ainda está pendente a concepção de um currículo que aposte em uma articulação mais democrática dos saberes, que inclua as melhores tradições do humanismo sem se somar a um elitismo.

Dessa forma, apreciam-se atitudes que permitam introduzir disciplinas rigorosamente, negando a possibilidade da contribuição tanto de docentes como alunos para que ambos possam formular suas próprias perguntas, aproveitar os recursos culturais para complementar melhor a proposta oficial e assim oferecer as possibilidades de uma sociedade mais humana.

A escola de Ensino Médio é chamada de Escola Secundária na Argentina. Nesse país a educação pública é gratuita do primário até a universidade. Apesar de a alfabetização ser quase universal, no início de 1947, a maioria dos jovens tinham pouco acesso à educação

depois dos sete anos obrigatórios durante a primeira metade do século XX. Após isso, quando o sistema de educação gratuita foi estendido para o secundário e a universidade, a demanda por locais de ensino tem superado os planos elaborados (particularmente desde a década de 70).

Consequentemente, a educação pública estava em declínio, e isso ajudou a educação privada a crescer, apesar de isso ter causado uma clara diferença entre aqueles que podem pagar por ela (normalmente a classe média e alta) e o resto da sociedade, já que as escolas privadas normalmente não têm sistemas de bolsa. Aproximadamente um em cada quatro estudantes do primário e secundário, e um em cada seis estudantes universitários vão para instituições privadas.

Embora a escola média cumprisse diferentes e inclusive múltiplas funções com o passar do tempo, é possível afirmar que a sociedade argentina atribuiu tradicionalmente, pelo menos as funções principais. Filmus e Moragues (2003), num trabalho recente, identificam três etapas no desenvolvimento histórico do nível, destacando em cada uma delas o predomínio de uma modalidade específica.

Com respeito à primeira etapa, afirmam que existe consenso acerca de que em suas origens, e até as primeiras décadas do século XX, a escola média teve como principal função a preparação e seleção daqueles alunos que haveriam de ascender à educação universitária, assim como a formação dos funcionários públicos que o incipiente aparato burocrático requeria. Esta função não apresentava descontinuidade em relação ao modelo de desenvolvimento econômico adotado, de produção e exportação de bens primários de origem agrícola e mineiro. Neste sentido, cabe assinalar que o rápido desenvolvimento do setor primário da economia não foi acompanhado por um movimento similar no setor industrial, sendo, portanto, escassas as tarefas produtivas que requeriam certo nível de capacitação (FILMUS, 2001).

Assim, durante o governo da geração dos anos 80, a escola secundária esteve caracterizada por uma função puramente política, formar um tipo de cidadão com capacidades para cumprir papéis políticos, poder ascender à universidade ou a empregos na administração pública, neste sentido, foi uma educação fundamentalmente elitista. O tipo de Estado oligárquico liberal que se estabeleceu durante o século XIX somente estava interessado na educação atrelada ao desenvolvimento e manutenção das elites dirigentes (TEDESCO, 1986; RAMA, 1987).

A partir de 1930, a transformação do modelo de crescimento econômico produz uma mudança no nível médio vinculada às modificações ocorridas na esfera produtiva (desenvolvimento da industrialização por substituição a importações). Desenvolve-se, além da tradicional educação humanista em nível médio, um tipo de educação vinculada a uma formação mais técnica. Com o advento do governo *peronista* se aprofundam as características anteriores, tratando de remarcar uma educação técnica vinculada à cultura do trabalho manual. Na década de 60, com os governos de corte progressista, a ênfase esteve canalizada na educação secundária e universitária, pois esses eram os níveis de ensino mais comprometidos com o desenvolvimento do projeto econômico desse momento.

Durante os anos 70, concebeu-se a educação e conseqüentemente à escola, seguindo as tendências mundiais, como um aparato reprodutor das ideologias e das relações sociais que estabelecem as classes dominantes. A partir do golpe militar de 1976, o autoritarismo alastrado por todos os cantos da sociedade penetrou também na totalidade do sistema educativo e atravessou a escola média. Posteriormente, na década de 80, as mudanças foram vinculadas à abertura democrática. Abriu-se o diálogo e o debate sobre educação média em geral e sobre sua qualidade em particular. A partir de 1988 foram postas em prática estratégias de transformação para melhoria da qualidade do nível médio (BRASLAVSKY; TIRAMONTI, 1990).

Na década de 90, o ponto central em educação se produz através da nova Lei Federal de Educação sancionada em 1993 que, sinteticamente, estabelecia o redesenho da estrutura do sistema educativo, estendendo a educação primária de 7 a 9 anos, produzindo um corte na antiga educação secundária, esta fica somente em três anos, denominada Educação Geral Básica Polimodal (um ensino de seis anos, como estipulado), por outra parte a ênfase foi dada também aos processos de descentralização administrativa dos estabelecimentos, entre outras grandes mudanças.

Por essa época, também elaboraram programas compensatórios como o *Plan Social Educativo* e, em 1997, Bolsas de estudos de Retenção Escolar, cujos objetivos eram melhorar a equidade daqueles setores menos favorecidos. Levando em conta as considerações precedentes, pode-se dizer que a educação secundária, na atualidade, forma parte do que os especialistas denominam educação básica<sup>5</sup>, razão pela qual também se transformou num segmento altamente massivo. Esta característica, como aponta Dmubet e Martuccelli (1998), é produto do crescimento do sistema escolar em todos seus segmentos. Isso gera uma mudança

nas regras do jogo e faz com que este sistema entre num processo de diversificação contínua por seu próprio movimento e dinâmica, ou seja, torna-se mais massivo em função da heterogeneidade das características de sua população, que implica a readaptação do sistema a sua contínua e renovada população. Também merecem menção as escolas técnicas. A primeira, situada na zona sul da cidade, data do início do século XX e é muito prestigiada. As demais escolas técnicas foram se estabelecendo com o processo de industrialização do país em meados do século passado, com o objetivo de formar mão de obra capacitada.

O objetivo do currículo humanista apresentado no quadro 1 é formar *bachilleres* (ensino médio) com atitudes crítica e criativa que os conduza ao desenvolvimento de habilidades para adquirir, aplicar e integrar conhecimentos teórico-práticos, facilitando sua incorporação ao ambiente científico, tecnológico e cultural, promovidos nas instituições de nível superior. O Currículo do Ensino Médio Humanista está distribuído em três anos, dividido em seis semestres, com o total de 298 créditos acadêmicos.

A ação Tutorial envolve um processo sistematizado e permanente de ajuda profissionalizante, que responde à necessidade do aluno de contar com um apoio que fortaleça sua formação acadêmica e pessoal, contribuindo também para a formação integral, promovendo habilidades, valores e atitudes que permitam resolver problemas e tomar decisões nos âmbitos acadêmicos, pessoal e social. O apoio se manifesta na figura do professor-tutor, o qual representa a pessoa mais próxima ao aluno, cuja principal função é contribuir para que o aluno se identifique com a própria etapa de desenvolvimento psicossocial e escolar. O aluno se reúne com o tutor por 1 hora semanal, durante os seis semestres. Essas horas não contam como crédito acadêmico.

A escola média funciona como descreve Filmus em *La Reforma de la Educación Secundária* (2004), de trampolim a paraquedas: não ajuda a ascender socialmente, pelo contrário, nas atuais condições sociais e o processo de reversão pelo que atravessa atualmente a mobilidade social, funciona como um paraquedas que possibilita fazer do descenso uma queda mais lenta e mais amortecida. Finalizar os estudos médios não é garantia de trabalho assegurado, para conseguir é necessário ter mais títulos e certificações, por isso, quanto maiores forem a quantidade de títulos, maiores serão as possibilidades de conseguir emprego, ainda que para o desempenho os sujeitos se encontrem sobre-educados (efeito fila<sup>6</sup>).

Por outro lado e do ponto de vista juvenil, pode-se observar que a escola secundária significa “*a postergação da incerteza que emana do mercado de trabalho*”.

**Quadro 1: Demonstrativo do currículo Humanista de Ensino Médio**

<b>Currículo Humanista Ensino Médio</b>	
<b>Primeiro Semestre</b>	<b>Quarto Semestre</b>
Idioma estrangeiro	Idioma estrangeiro
Matemática I (álgebra)	Matemática IV (Cálculo Diferencial)
Computação I	Teoria do conhecimento
Metodologia do trabalho intelectual	Literatura Nacional e Hispano Americana
Língua e Literatura espanhola	Química com laboratório
História Universal I	Física II com laboratório
Etimologias greco-latinas	Educação para a saúde. *Tutorial. *As tutorias no quarto semestre serão monitoradas pelo tutor no cubículo.
Tutoria	
<b>Segundo Semestre</b>	<b>Quinto Semestre</b>
Idioma estrangeiro	Idioma estrangeiro
Matemática II (Geometria e Trigonometria)	Psicologia Geral
Computação II	Lógica
Introdução à Literatura	História Nacional I
Relações Humanas e Criatividade	Química com laboratório
História Universal II	Ecologia e Educação Ambiental
Biologia com laboratório	<b>Optativas</b>
Tutoria	Matemática V (Cálculo Integral)
<b>Terceiro Semestre</b>	Física III
Idioma estrangeiro	Oficina de Orientação Vocacional
Matemática III (Analítica)	Análise de Textos
Introdução à Filosofia	Sociologia
Literatura Mundial	Tutoria
Teoria Política	<b>Sexto Semestre</b>
Física I com laboratório	Idioma estrangeiro
Biologia com laboratório	Ética
Tutoria	O Homem e sua esfera jurídica
<b>Optativas Sexto Semestre</b>	
Psicologia Humanista	Assuntos seletos de Química
Direitos Humanos	Física IV
Tutoria	Práticas Administrativas e Contábeis

Na atualidade (2011), a escola secundária Argentina adquire duas dimensões importantes: por um lado, apresenta-se como necessária para se possa ascender a empregos de qualidade em setores modernos da economia; por outro, por si só não é suficiente para assegurar a seus egressos tal possibilidade profissional. Assim, a ideia que ir à escola deixa de ser associada às expectativas de conseguir um emprego que possibilite autonomia e independência econômica para alcançar a condição adulta (FILMUS, KAPLAN *et al*, 2001).

Pode-se classificar a relação dos jovens com a educação de três maneiras: em primeiro lugar, a *relação de afiliação educacional* na qual finalizam estudos secundários, terciários ou universitários; em segundo lugar, a *relação de vulnerabilidade* na qual finalizam o nível secundário, porém não continuam os estudos formais; e, em terceiro lugar, a *relação de desfiliação* na qual não têm acesso a qualquer tipo de ensino formal ou restringem-se aos estudos primários, sem qualquer assistência de estabelecimentos educativos secundários (SALVIA; MIRANDA, 1999).

As crescentes transformações dos processos produtivos, a incorporação das novas tecnologias e a escassez de trabalho relacionado ao denominado efeito fila condicionam uma demanda de trabalhadores cada vez mais qualificados. Isso, por sua vez, dificulta outra série de fatores vinculados às questões culturais, já que anteriormente a construção da identidade adulta se dava na passagem do sistema educativo ao primeiro emprego. Relação esta que, na atualidade, se apresenta mais complexa (ou não se apresenta) pela falta de emprego e de oportunidades para consegui-lo. Numa tentativa de minimizar tais dificuldades, durante a década de 90, a Argentina começa a pôr em prática diferentes políticas vinculadas à reforma de seus sistemas educativos. Essa reforma produz mudanças curriculares levando em conta modalidades vinculadas ao que requerem os novos postos de trabalho; na estrutura relacionada aos anos obrigatórios de escolaridade; e mudanças na gestão.

Atualmente se concebe à escola como organização pedagógica, como unidade de formação integral, com autonomia de gestão e projeto institucional próprio. Na Argentina, desencadeou-se um processo de descentralização do sistema educativo através do qual o Estado passou a responsabilidade pela gestão das escolas públicas aos Conselhos ou Ministérios Educativos de cada província (TEDESCO; LÓPEZ, 2001).

A reforma educativa da província de Buenos Aires cai diretamente sobre a modificação do antigo sistema educativo. Estenderam-se os anos de escolaridade dos alunos na escola primária, passando-a de 7 para 9 anos, o que faz com que absorva os dois primeiros anos da velha educação secundária. Assim, a obrigatoriedade da educação passa de 7 para 10

anos, já que a educação inicial também é obrigatória<sup>7</sup>. O objetivo desta reforma é manter o aluno na escola até os 14 anos de idade. Este segmento educativo recebe o nome de hoje Educação Geral Básica (EGB) e é dividido em três ciclos, de acordo as diferentes séries: EGB<sub>1</sub>, EGB<sub>2</sub> e EGB<sub>3</sub>.

O terceiro ciclo da EGB é responsável pela transformação no sistema educativo argentino, pois cabe a ele articular a finalização integral da Educação Geral obrigatória com a continuidade no nível subseqüente, denominado *Polimodal*, que hoje representa aqueles três últimos anos da antiga escola secundária. No nível *Polimodal* a educação torna-se mais especializada, voltando-se para diferentes campos do conhecimento. Trata-se de uma formação polivalente, técnico-profissional, que se encontra estritamente vinculada à formação para o mercado de trabalho e setores produtivos da sociedade.

A proposta da Educação *Polimodal* é se adaptar às diferentes necessidades identificadas pelos alunos, pela comunidade e pela sociedade em geral, constituindo-se como um sistema flexível e dinâmico, capaz de contemplar as heterogeneidades da sociedade, os interesses e necessidades dos diferentes grupos que a compõem. Nesse sentido, os diversos campos de especialização propostos são: Humanidades e Ciências Sociais, Comunicação, Arte e Desenho, Ciências Naturais, Economia e Gestão da Organização e Produção de Bens e Serviços.

Essas mudanças no sistema educativo visam também garantir e estabelecer a equidade no sistema, assegurando, em todas as modalidades oferecidas, uma formação equivalente e sólida, que possibilite e resista tanto à continuação dos estudos em nível superior quanto à inserção do egresso em qualquer campo do mercado de trabalho. Essa reforma educativa se encontra vinculada a um mercado de trabalho flexível, polivalente, no qual a mão de obra necessária é aquela adaptável às novas condições de funcionamento. Conforme ressalta Tiramonti (2004), nos anos 90, a educação é sinônimo da implementação de um pacote organizacional que se desenvolve através da lógica, da dinâmica e das regras empresariais.

São os critérios de mercado que dirigem e regem a nova gestão educativa, gerando, por outro lado, a construção de novas subjetividades vinculadas ao desenvolvimento das competitividades, as capacidades de adaptação e à construção de identidades “vencedoras”. Na atualidade, é possível afirmar que a educação média atravessa uma crise de identidade (GALLART; IBARROLLA, 1994). Para Filmus, o nível médio tornou-se condição necessária, ainda que insuficiente, para o cumprimento das três promessas tradicionais que

competem ao sistema educativo: o acesso ao mercado de trabalho em condições dignas, a possibilidade de continuar os estudos superiores e a participação cidadã plena (FILMUS, 2001). Poder-se-ia dizer que atualmente a função da escola média é viabilizar o acesso a empregos de qualidade em setores modernos da economia, porém, esta ainda se mostra insuficiente para assegurar tais acessos (FILMUS, KAPLAN *et al*, 2001).

### **3 O CURRÍCULO NO COLÉGIO GYNASIUM COMO PARTE DA EDUCAÇÃO ARGENTINA**

Essa pesquisa buscou como base referencial de estudo o colégio *Gymnasium* Universitário, situado na cidade de San Miguel de Tucumán, que é a capital da Província de Tucumán, na Argentina, e a maior cidade do noroeste argentino, sendo, inclusive, um dos maiores centros urbanos do país, principalmente se considerarmos a sua área metropolitana. Segundo o censo argentino de 2010, San Miguel de Tucumán tem uma população de aproximadamente 1.448.200 habitantes (806.006 na região metropolitana), o que representa um crescimento de 12% frente à população de 1991, que era, segundo o censo, de 470.809 habitantes. Essa escolha se deu pelo fato do *Gymnasium* manter convênio com a Escola Técnica do Vale do Itajaí (ETEVI), vinculada à Universidade Regional de Blumenau (FURB), sediada em Blumenau, Santa Catarina, Brasil.

Em 1947, o reitor da Universidade Nacional de Tucumán (UNT) Horácio Raúl Descole, se preocupava com a deficiência das escolas médias, que não preparavam devidamente seus alunos para a vida universitária. Assim, encomendou ao decano da Faculdade de Ciências Culturais e Artes, professor Guido P. Parpagnoli, a criação de uma comissão especial para estudar a criação de um novo colégio, que ficaria nas dependências dessa faculdade. A comissão foi formada por Parpagnoli, Guillermo Rohmeder, Raúl Alberto Piérola, José Würschmidt, Ernesto Mantz, Jack Rush, Clemente Hernando Balmori e Roger Pierre Labrousse. Eles apresentaram ao Reitor um relatório que serviu de base para fundar a referida instituição em 17 de fevereiro de 1948.

No final daquele ano, 1948, alugou-se um prédio na rua San Martín ao 850 (antiga redação do jornal *El Trópico*, de cidade de Tucumán), onde começou a funcionar o colégio, abandonando as salas da Escola Normal. No primeiro ano, o diretor organizador foi Raúl Alberto Piérola, até então titular do Instituto de Pedagogia. Os professores provinham de diferentes regiões do país e de outras nações. Isso devido tanto ao orçamento atribuído à

educação, como à imigração produzida pela Segunda Guerra Mundial. Os docentes eram de dedicação exclusiva e tinham liberdade na eleição de seus métodos e procedimentos, desde que não contrariassem o espírito e as exigências da organização *gymnasista*.

Anos mais tarde, perante o mau estado do local da Rua San Martín, o colégio teve de funcionar dividido em duas partes: os ciclos Preparatórios e Básico no departamento de Educação Física e o resto permaneceu no deteriorado prédio. No departamento de Educação Física se ministravam aulas em salas do prédio principal, que foi separada com paredes de aglomerado para ministrar aulas aos três cursos. No começo de 1953, o *Gymnasium* trasladou-se a seu local próprio, comprado pela Universidade Nacional de Tucumán, na Rua 25 de maio. Era um casarão velho, com pátio central rodeado de quartos, que logo foi remodelado para fazer uma quadra de esportes, e mais salas de aulas.

A experiência do *Gymnasium* baseou-se em métodos desenvolvidos por institutos europeus de educação avançada, muito comuns na Alemanha e na Itália, constituídos na forma de colégios restritos a meninos, com professores *full-time*, muito bem pagos e com um nível de ensino superior. Esses conceitos foram estudados pela comissão e focados no regulamento inicial, remarcando o pensamento humanista<sup>8</sup> sobre o meramente técnico e enciclopedista. Ademais, a intenção maior era de formar alunos tanto no conhecimento universal e abstrato quanto no regional e cotidiano.

Com estas ideias em mente, fundou-se o *Gymnasium*, colégio de aplicação, vinculado à Universidade de Tucumán, que é a instituição que serviu de base para a pesquisa de campo deste estudo. A ata de fundação do colégio data de 17 de fevereiro de 1948, na Faculdade de Ciências Culturais e Artes, mas os professores foram selecionados posteriormente, fazendo com que as aulas tivessem início apenas no dia 3 de maio daquele ano. Pela falta de local para a instalação do *Gymnasium*, as aulas se iniciaram na Escola Normal J.B. Alberdi, em quatro classes e duas salas emprestadas. Naquele momento, começaram três cursos correspondentes ao I e II preparatório, e ao primeiro ano, com um total de 103 jovens inscritos.

O colégio se rege pela Lei de Educação Superior (Lei 24.521) e o plano de estudos conta com três ciclos: o ciclo Preparatório (I e II preparatório), o ciclo Básico (1º, 2º e 3º ano) e o ciclo Superior (4º, 5º e 6º ano). Os alunos ingressam no Primeiro Preparatório, que equivale ao quinto ano brasileiro, aos 9 ou 10 anos e se formam aos 17 ou 18, com o título de *Bachiller Superior Humanista*, equivalente ao ensino médio.

Desde sua fundação, o *Gymnasium* Universitário é um colégio para alunos do sexo masculino, de educação pré-universitária e se caracteriza por uma orientação humanista, pelo uso do sistema de autodisciplina, de um regime de tutorias e pela ampla participação dos alunos em diferentes atividades e ações. O *Gymnasium* prepara os alunos para a vida universitária, mas vai além do sistema acadêmico na medida em que busca suporte no sistema de tutoria estudantil ou de professores, em organismos organizativos como: o Clube Colegial, a Junta de Representantes e o Conselho Assessor Interno, que permitem aos alunos adquirir habilidades de organização, de convivência e uma ampla visão humana e democrática. Nesse colégio surgiram tradições populares, que se expandiram para a maioria dos colégios secundários da cidade, tais como: acampamentos<sup>9</sup> (1948); viagens de estudo<sup>10</sup> (1950); publicação própria (El chasqui<sup>11</sup>, 1951); semana de festejos<sup>12</sup> (1957) etc.

O regime de autodisciplina adotado pelo *Gymnasium* implica a liberdade do aluno para fazer o que desejar. Não há nenhum tipo de código de conduta, uniforme ou similares, assim como também não há a figura de preceptores ou zeladores, nem livros de disciplina que, embora existam por regulamento, este foi revogado consuetudinariamente. Pode-se pensar que este marco de flexibilidade disciplinar gera caos. Alguém que chegue a tal conclusão não estaria propriamente enganado, todavia, trata-se de um caos que não deve ser entendido num sentido helênico, de oposição ao cosmos ordenado, mas como um devir construtivo constante. A ausência de normas escritas implica a construção constante de um pacto de convivência entre os regimes que formam a instituição, o que naturalmente se vê refletido em conflitos usuais, porém não continuados. Considerando-se, pois, o fato de que só o indivíduo pode conhecer realmente a sua experiência, esta só pode ser julgada a partir de critérios internos do organismo.

A escola será uma escola que respeite a criança tal qual é, que ofereça condições para que ela possa desenvolver-se em seu processo possibilitando a autonomia do aluno. O princípio básico consiste na ideia da não interferência com o crescimento da criança e de nenhuma pressão sobre ela. O ensino numa abordagem como esta consiste num produto de personalidades únicas, respondendo as circunstâncias únicas num tipo especial de relacionamentos. A aprendizagem tem a qualidade de um envolvimento pessoal.

Para fazer referência a constituição do currículo do colégio *Gymnasium* se faz necessário colocar que a Carta Fundacional do *Gymnasium* da UNT, datada de 17 de fevereiro de 1948, expressa que o desenvolvimento do ensino se realizará baseado em três aspectos fundamentais: na educação cidadã e nacional, considerando o homem como membro de uma comunidade política; na educação geral humanista, atendendo ao homem como arte da

humanidade; e também num regime de vida destinado tanto a estimular a originalidade individual do aluno quanto lhe permitirá experimentar todas as formas da convivência social, dentro dos conceitos de responsabilidade, liberdade e solidariedade.

Com base nos princípios dos fundadores do Colégio *Gymnasium* e com base na análise do currículo, pode-se observar que o viés da educação é contemplado dentro da filosofia almejada. Tanto alunos como professores estão cientes desta linha, o que se percebe tanto nas atitudes quanto nas responsabilidades perante as situações encontradas. Os alunos desta instituição relatam com muita segurança e orgulho a formação escolhida, tanto por seus pais como pela comunidade, que respeita a tradição histórica do colégio. É uma opção consciente por parte dos educandos. Eles sabem que encontraram regras e obrigações a cumprir e que essas condições ajudam na responsabilidade.

Apesar disso, embora conte com oitenta anos de existência, o Colégio desempenha esta função humanista com grande esforço devido às múltiplas transformações ocorridas na educação e na sociedade. Dentro das condições individuais e de grupo, a comunidade estudantil oferece o regime de tutoria com o objetivo de apoio às famílias e aos alunos com dificuldades. Esta tarefa faz parte da educação recebida durante o tempo de aluno no colégio e se caracteriza como uma atitude normal, pois a responsabilidade adquirida faz com que saibam lidar com diferentes problemas dentro da instituição. Em 1999, o Colégio *Gymnasium* passou por uma reforma curricular, mas seus princípios gerais foram mantidos.

O curso de 8 (oito) anos ficou organizado da seguinte forma: Ciclo Preparatório, anos I e II; Ciclo Básico 1º, 2º e 3º anos; Ciclo Superior, 4º, 5º e 6º anos. O ingresso se realiza no ano I do Ciclo Preparatório, por prova aplicada a alunos aprovados no 4º ano do ensino infantil de outras instituições educativas. Alunos podem ingressar no 1º Ano do Ciclo Básico quando há vagas disponíveis.

A reforma ocorrida no ano de 1999 é o resultado da Lei Nº 24.195, da chamada *Ley Federal de Educación*, que teve início em 1993. A partir da sanção da lei, ficaram configurados os principais eixos da Reforma educativa Argentina, podem ser resumidas nos seguintes pontos:

- Reforma da estrutura de níveis do sistema educativo e extensão da obrigatoriedade. A nova legislação substituiu o tradicional esquema institucional da escola primária de sete anos e o ensino médio de cinco por um ciclo de educação inicial de dois anos (quatro e cinco anos de idade), outro de educação

geral básica de nove anos e o nível *polimodal* de três anos. Ao mesmo tempo estendeu a obrigatoriedade ao segundo ano do nível inicial (5 anos de idade) e ao oitavo e nono ano da Educação Geral Básica.

- Renovação dos conteúdos curriculares. A redefinição do saber escolar se concretizou a través dos novos Conteúdos Básicos Curriculares (CBC) para todos os níveis da Educação Geral Básica e a Formação Docente, aprovados pelo Conselho Federal de Cultura e Educação. Os novos conteúdos foram produto de um processo de ajustes, consultas e instancias de trabalho, que contou com a participação de especialistas de diversos campos disciplinares, docentes, equipes técnicas provinciais, pesquisadores e acadêmicos. A partir dos CBC definidos em nível nacional, cada província deve assumir a responsabilidade de elaborar seus próprios desenhos curriculares, os quais poderão ser adaptados às situações particulares que enfrenta cada uma das instituições que prestam o serviço educativo. (UNESCO, 2001).

Em termos gerais; poder-se-ia dizer que as mudanças se evidenciaram em dois níveis factíveis de distinguir analiticamente. O primeiro se refere ao plano mais geral da Política Educativa e se expressa na modificação produzida na legislação que regula e normatiza a atividade no setor. O segundo corresponde ao processo de transformação curricular.

Este último se constitui no espaço institucional de concertação das políticas educativas e mais especificamente no âmbito de afirmação dos Conteúdos Básicos Comuns para todo o país, assim sendo, a produção de lineamentos gerais sobre o que ensinar (BRASLAVSKY, 1998). Junto com isto, a descentralização se constituiu.

Nesse sentido, o Colégio *Gymnasium* passa por um processo de reforma educativa, atualizando o desenho curricular, adaptado para as necessidades sociais, econômicas e políticas, sem perder seu caráter humanista. Destaca-se que, em todo este processo, está incluída a formação docente, pois a reforma requer um novo perfil do professor.

### **3 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Como se pode observar nesta pesquisa, a heterogeneidade impera tanto na estrutura quanto no desenho curricular do ensino médio argentino, tudo passa a depender das condições políticas, organizacionais e dos objetivos propostos. O colégio analisado hoje se vê incumbido

de orientar e preparar cidadãos críticos para a vida em sociedade, ajudando o aluno a construir seu caráter e praticando, portanto, uma educação que considera aspectos éticos, morais intelectuais. Nessa instituição prevalece a crença de que ensinar o conteúdo escolar não é suficiente para o sucesso profissional e pessoal.

Trabalhar temas de reflexão profunda, de conscientização e de formação na área das emoções e dos valores fundamentais da vida é considerado como uma forma para preparar os estudantes para a superação das situações de conflito, ao invés de gerar mais tensões. Os Educadores do Colégio *Gymnasium* tem consciência de que necessitam inovar, consolidar a visão de um ensino unitário e politécnico, tomando o trabalho como princípio educativo, articulando as dimensões de ciência, tecnologia, trabalho e cultura. Para tanto, buscam uma educação escolar média que não seja estritamente profissionalizante.

A proposta é de uma educação comum, ofertada a todos os alunos, na qual seja contemplada a diversidade de interesses, anseios e condições de vida. Nela a integração curricular merece ser destacada como uma nova forma de organização do ensino, baseada na perspectiva de articulação de atividades relacionadas ao trabalho, à ciência, à tecnologia, à cultura e à cidadania. Por meio desta pesquisa, constatou-se que a construção curricular de cunho humanista do Colégio *Gymnasium* segue suas tradições e convicções históricas, contudo, agrega pequenas adaptações que visam contribuir para a construção de uma noção de cidadania que prepare o aluno como um ser social, produtivo participante das decisões.

## NOTAS

- 1 Aplica-se à pessoa que é descendente de país europeu e nascida fora da Europa; especialmente, descendentes de espanhóis na América colonial. Que é característico da cultura e a tradição de um país hispano americano. Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial, S.L.
- 2 O decreto 20492/49 regulamentou as funções da *Dirección Nacional de Asistencia Social*. O artigo 1º estabelecia que se criasse, dependente da *Secretaría de Trabajo e Previsión*, a *Dirección Nacional de Asistencia Social*, destinada a exercer em todo o território da nação o amparo pelo Estado das pessoas que, por causas fortuitas ou acidentais, se vejam privadas dos meios indispensáveis de vida e das que carecendo deles, que se encontrem incapacitadas em forma definitiva para obtê-los. Lei 13341. *Dirección Nacional de Asistencia Social. Reglamentaciones. Ministerio de Trabajo y Previsión, Año del Libertador General San Martín, 1950, p. 13.*
- 3 Paulo Freire: construtor de uma Educação Transformadora.
- 4 Conjunto de estudos que, em diferentes épocas e planos de estudo, se cursam entre os 10 e 17 anos, ou 14 e 18, e eram anteriores ao ingresso da universidade. Diccionario Manual de la Lengua Española Vox. © 2007 Larousse Editorial, S.L.
- 5 Educação Básica: Anteriormente ao se falar de educação básica se fazia referência à que correspondia com o nível primário, atualmente se fala de considerar e incluir à educação média como conformadora desse circuito chamado educação básica, é dizer se trata de considerar também como aquela “quantidade de educação” necessária para o melhoramento da qualidade de vida (Braslavsky, 2001)

- 6 Efeito Fila: Filmus denomina, citando a Carnoy, efeito fila ao deslocamento de aquelas pessoas com menos nível educativo por parte de aquelas com maior nível educativo no momento de conseguir um emprego, ainda que estas últimas se encontrem sobre qualificadas ou sobre educadas para o desempenho do mesmo. CARNOY, M. Economía de la Educación. 1ª edición. Plaza edición: Barcelona 2006.
- 7 Neste sentido a província de Buenos Aires definiu à EGB, como “unidade pedagógica e organizada em três ciclos” com “condução única”. Por sua vez a província de Córdoba, a pesar de ter subscrito ao Pacto Federal, citou o primeiro e segundo ciclo da EGB no nível primário e o terceiro ciclo o secundarizou como ciclo básico unificado, é dizer que secundarizou o sétimo grado. Logo CBU segue o ciclo básico especializado que suma um total de seis anos de nível médio. (ALBERGUCCI, 1999; BIANCHI, 1996). Por outra parte na Cidade Autônoma de Buenos Aires, não rege a Lei Federal de Educação, pelo contrário este distrito matem a velha estrutura e mediante a lei N 898 é obrigatório.
- 8 O Humanismo pode ser definido como um conjunto de ideais e princípios que valorizam as ações humanas e valores morais (respeito, justiça, honra, amor, liberdade, solidariedade etc.).
- 9 Acampamentos: Um dos grandes eventos do colégio, de valor tanto organizativo como emocional, é o Acampamento Anual. Uma atividade curricular realizada geralmente ao final do ciclo letivo, no mês de novembro ou dezembro, organizada pelos alunos de 6to ano, que, durante todo o ano trabalham intensivamente para poder realizá-lo. Isto implica um trabalho e organização, já que tudo deve ser preparado para que 500 jovens convivam no meio do monte tucumano totalmente afastados da civilização. Para o ótimo desenvolvimento do acampamento, cada curso tem delegada uma tarefa diária que vá circulando constantemente (captação de água, lenha, limpeza, guardiã, armado e realização do fogão etc.) e trabalhos fixos como o armado das canchas, a elaboração do mastro, etc. No acampamento se organizam constantemente jogos, peças de teatro, lual e eventos esportivos e muitas atividades que divertem aos alunos e promovem a convivência. No acampamento há grandes eventos tradicionais que se realizam anualmente.
- 10 Cada curso do colégio dos ciclos Básico e Superior realiza sua viagem de estudos num determinado momento do ciclo letivo. Este consiste numa viagem de 7 até 25 dias (dependendo do curso) na qual todos os alunos de um curso, acompanhados por professores e/ou não docentes, percorrem uma zona da Argentina. Estas viagens se realizam desde o ano 1948, mas oficialmente desde 1950. O atual plano de viagens estabelece que região percorre cada curso.
- 11 El Chasqui, revista do colégio editada pela Secretaria de Chasqui do CCG, onde os alunos expressam seus pensamentos por médio de artigos. Geralmente se publica pelo menos uma edição por ano. Começou ser publicada no ano de 1951. O nome de "Chasqui" que provem dos mensageiros chamados chasquis que deviam percorrer pistas, onde, em certo ponto era esperado outro corredor, que devia estar preparado para tomar sua mensagem verbal e sair rapidamente até o outro posto de guarda e repetir o processo. Assim se batizou a revista como chasqui já que nas primeiras edições se vendiam poucos exemplares e a maioria dos artigos se transmitiam em forma verbal através dos alunos, quase no mesmo processo que o dos chasquis.
- 12 A semana é um dos mais importantes e difundidas tradições mais na escola. Você poderia dizer que é a atividade em que o comitê executivo coloca mais esforço para organizar e defender. A primeira semana foi realizada em 1957 por iniciativa dos formandos daquele ano. Mais tarde, essa tradição se foi disseminando em mais escolas de San Miguel de Tucumán. A semana é uma semana de festividades, organizadas com o objetivo de comemorar o aniversário do primeiro dia de aula, 03 de maio. Ao mesmo tempo, não dar aulas e realizar vários esportes, recreativas

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. *Educação e poder*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

BOMBASSARO, L. C & PAVANI, J. *As fontes do humanismo latino: o sentido do humano na cultura brasileira e latino-americana*. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

BOMBASSARO, L. C & DAL RI JR, PAVANI, J. *As interfaces do humanismo latino*. Porto Alegre: Edipucrs, 2004.

BOURDIEU, P. La juventud no es más que una palabra. *Sociología y cultura*, Grijalbo, México, 1990.

BRASLAVSKY, C; TIRAMONTI, G. *Conducción educativa y calidad de la enseñanza media*. FLACSO- Miño y Dávila editores, Buenos Aires, 1990.

CALDERÓN, A.M. *Antecedentes históricos del Bachillerato*. 1975. Disponível em: <<http://www.alfonsocalderon.buap.mx/hist1.html>>. Acesso 24/03/2010.

SILVA, Tomáz T da. *O currículo como fetiche*. Belo Horizonte: Autentica, 1999.

FREIRE, Paulo. *Educação como prática da liberdade*. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do Oprimido*. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

LUNA, F. *Perón y el peronismo*. [http://www.tau.ac.il/eial/II\\_1/plotkin.htm](http://www.tau.ac.il/eial/II_1/plotkin.htm) 21/01/12

MOREIRA, A.F.B. *O campo do currículo no Brasil: os anos noventa*. Disponível em: <<http://www.curriculosemfronteiras.org/vol1iss1articles/moreira.pdf>>. Acesso em: 19/10/09.

NIDELCOFF, M. T. *Uma escola para o povo*. São Paulo: Brasiliense, 1993.

NIMROD, A. *Educação Humanística*. [http://www.depotz.net/readarticle.php?article\\_id=23](http://www.depotz.net/readarticle.php?article_id=23)  
Acesso em 17/03/2010.

SAVIANI, N. *Saber escolar, currículo e didática: Problemas da Unidade Conteúdo/Método no Processo Pedagógico*.

[http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/854/766\(21/10/09\)](http://www.rbep.inep.gov.br/index.php/emaberto/article/viewFile/854/766(21/10/09)).

SILVA, T. *Documento de identidade*. 2. ed. Belo Horizonte: Autentico, 2009.

TEDESCO, J.C; FANFANI E.T. *La Reforma Educativa en la Argentina*. Semejanzas y Particularidades. IIPE-UNESCO-Buenos Aires, 2001.

TRALDI, L. L. *Currículo, teoria e prática*. São Paulo: Atlas, v. 3, 1997.