

**PROTAGONISMO DE ESTUDANTES DO ENSINO
SECUNDÁRIO NO SUL DE MATO GROSSO:
HISTÓRIAS E MEMÓRIAS DE 1920 A 1960¹**

**PROTAGONISM OF SECONDARY EDUCATION STUDENTS
IN THE SOUTH OF MATO GROSSO:
STORIES AND MEMORIES FROM 1920 TO 1960**

**PROTAGONISMO DE ESTUDIANTES DE ENSEÑANZA
SECUNDARIA EN EL SUR DE MATO GROSSO:
HISTORIAS Y MEMORIAS DE 1920 A 1960**

Adriana Espindola Britez²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4530-0659>

Jacira Helena do Valle Pereira Assis³

ORCID: <http://orcid.org/0000-0002-4539-6462>

Resumo: Este artigo apresenta contribuições para a história da educação, tem como objetivo refletir sobre o uso de fontes memorialísticas na compreensão do papel protagonista de agentes da classe trabalhadora no ensino secundário, no processo de urbanização da cidade de Campo Grande entre as décadas de 1920 a 1970. Mobilizam-se as análises em obras autobiográficas e biográficas de quatro estudantes oriundos de meios populares. Numa perspectiva histórica e social, os resultados obtidos possibilitaram compreender que agentes sociais oriundos de classes menos privilegiadas, mesmo que em menor número, acessaram ao ensino secundário, reconhecido socialmente como um tipo de ensino elitizado, por meio de investimento da municipalidade e ações familiares. As formações educacionais distintas possibilitadas pelo acesso à escolarização em instituições escolares privadas resultaram em trajetórias longas de escolaridade e inserções em diferentes setores da sociedade, tais como: no judiciário, na política, em cartório dentre outros.

Palavras-chave: Fontes memorialísticas. Ensino secundário. Classe trabalhadora.

1 A temática do artigo foi apresentada na 38ª Reunião Nacional da ANPED, promovida na Universidade Federal do Maranhão, São Luís, MA, de 01 a 05 de outubro de 2017. O trabalho sofreu reformulação para uma nova versão em formato de artigo para publicação no periódico.

2 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Campo Grande – MS, Brasil. E-mail: adri.pgjv@gmail.com.

3 Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). Campo Grande – MS, Brasil. E-mail: jpereira.dou@terra.com.br.

Abstract: This article presents contributions to the history of education, aims to reflect on the use of memorialistic sources in understanding the protagonist role of working class agents in secondary education, in the urbanization process of the city of Campo Grande between the 1920s and 1970s. Analyzes in autobiographical and biographical works by four students from popular backgrounds are mobilized. From a historical and social perspective, the results obtained made it possible to understand that social agents from less privileged classes, even if in a smaller number, accessed secondary education, socially recognized as an elite type of education, through investment by the municipality and family actions. The different educational backgrounds made possible by access to schooling in private school institutions have resulted in long trajectories of schooling and insertions in different sectors of society, such as: in the judiciary, in politics, in notary offices, among others.

Keywords: Memorialistic sources. Secondary education. Working class.

Resumen: Este artículo presenta contribuciones a la historia de la educación, tiene como objetivo reflexionar sobre el uso de fuentes conmemorativas para comprender el papel protagonista de los agentes de la clase trabajadora en la educación secundaria, en el proceso de urbanización de la ciudad de Campo Grande entre las décadas de 1920 y 1970. Se moviliza el análisis de obras autobiográficas y biográficas de cuatro estudiantes de orígenes populares. Desde una perspectiva histórica y social, los resultados obtenidos permitieron comprender que los agentes sociales de clases menos privilegiadas, incluso en un número menor, accedieron a la enseñanza secundaria, socialmente reconocida como un tipo de educación de élite, a través de la inversión del municipio y las acciones familiares. Los diferentes antecedentes educativos posibilitados por el acceso a la escolarización en instituciones de escuelas privadas han dado como resultado largas trayectorias de escolarización e inserciones en diferentes sectores de la sociedad, tales como: en el poder judicial, en la política, en notarías, entre otros.

Palabras clave: Fuentes conmemorativas. Enseñanza secundaria. Clase obrera.

INTRODUÇÃO

Este artigo apresenta resultados de investigações desenvolvidas na pesquisa de Mestrado em Educação que focalizou a educação secundária no sul de Mato Grosso⁴ entre as décadas de 1920 a 1960. No estudo foram mobilizadas fontes memorialísticas, biografias e autobiografias, com o objetivo de compreender a representação do papel desempenhado pelo ensino secundário nas trajetórias singulares de estudantes da classe trabalhadora, e também identificar a relevância deste tipo de escolarização no contexto de urbanização de Campo Grande no período delimitado. As fontes memorialísticas fazem parte do campo literário e possuem relevante valor na composição do conhecimento histórico-social, por conterem “[...] todos os traços característicos do funcionamento dos campos político e econômico, e, de maneira mais geral, de todos os campos” (BOURDIEU, 1996, p. 233).

O interesse em compreender a representação do ensino secundário em memórias de estudantes, que foram protagonistas de uma escolarização de longa duração e com êxito no campos educacional e político, surgiu pelas leituras de fontes memorialísticas que revelam a história da cidade e, por conseguinte, o desenvolvimento do campo educacional

4 No período delimitado da pesquisa trata-se de Mato Grosso unificado, em 11 de outubro de 1977 foi concretizada a criação do Estado de Mato Grosso Sul pelo governo Ernesto Geisel. A cidade de Campo Grande se tornou capital do novo território político-administrativo.

regional. Tais fontes apontaram um conjunto de informações sobre o processo de consolidação da educação secundária no sul de Mato Grosso, bem como, as representações de memórias de estudantes oriundos da classe popular e média sobre o acesso e a formação escolar do ensino secundário em instituições privadas.

Na história da educação sobre o ensino secundário no Brasil, é comum menções de que este foi um tipo de ensino seletivo e elitista até a primeira metade do século XX. Os cursos eram notadamente mantidos por instituições privadas, de tal modo, foi destinado à formação de estudantes advindos de classes economicamente privilegiadas da sociedade.

Em face dessas considerações, a temática deste artigo incide sobre as representações produzidas sobre o papel protagonista de agentes da classe trabalhadora na cidade de Campo Grande que acessaram ao ensino secundário, bem como, as relações entre as escolas secundárias e a urbanização da cidade. Originam-se então os questionamentos que norteiam a compreensão, quais sejam: a) como estudantes de classes trabalhadoras acessaram o ensino secundário em instituições privadas; b) quais formações escolares constituíram os *habitus*, os capitais e as estratégias de inserção social; e c) qual a contribuição do ensino secundário no desenvolvimento educacional e social de Campo Grande entre as décadas de 1920 a 1960.

As fontes utilizadas para a produção da história do ensino secundário da cidade foram sistematizadas em memórias escritas de quatro estudantes secundaristas oriundos da classe trabalhadora, que frequentaram instituições privadas entre os anos de 1920 a 1960.

As representações da escolarização secundária nas trajetórias de estudantes estão presentes em três autobiografias: “O mundo de que eu vi” (1986), de Luiz Alexandre de Oliveira, “Mato Grosso do Sul: minha terra” de Oliva Enciso (1986) e “Meu Colégio Dom Bosco” de Pierre Adri (2005) e em uma biografia intitulada: “Gilka Martins: minha caminhada” escrita por Lucilene Machado (2009).

Estas narrativas de memórias em fontes autobiográficas e biográficas trazem “o passado dentro do presente”, às vezes são laudatórias, expressões seletiva e individual, paradoxalmente também coletiva, por serem produzidas a partir das vivências dentro do grupo social, recebem todas as influências e percepções do mundo social (HALBWACHS, 2004). Representação como categoria analítica, é um instrumento de pesquisa que permite interpretar, compreender e produzir conhecimento, “[...] no cruzamento de uma história das práticas, social e historicamente diferenciadas, e de uma história das representações inscritas nos textos ou produzidas pelos indivíduos [...]” (CHARTIER, 1991, p. 179).

O período de delimitação da pesquisa advém pela situação educacional do sul de Mato Grosso, que era precária, com poucas escolas primárias e investimentos reduzidos na escolarização secundária pública. Em Mato Grosso até meados da década de 1920 a educação secundária pública foi concentrada na capital Cuiabá, no Liceu Cuiabano e na Escola Normal Pedro Celestino. Desta forma, o ensino secundário passou a ser mantido principalmente por instituições de iniciativa privada, sendo as principais: o Liceu Salesiano

São Gonçalo e o Colégio Mato Grosso, na capital; o Ginásio Corumbaense e o Colégio “Santa Teresa”, em Corumbá; o Instituto Mirandense, em Miranda; o Instituto Pestalozzi, em Campo Grande.

Para tanto, investigou-se os escritos de fontes memorialísticas com a complementação de informações de outras fontes documentais e históricas, sendo estas: notícias de jornais, portarias e resoluções do poder municipal e estudos acadêmicos produzidos sobre a história da educação regional. As análises foram fundamentadas na perspectiva histórica e social dos estudos de Bourdieu (1996, 2011), Halbwachs (1990) e Chartier (1991), dentre outros.

Para Bourdieu (2007, p. 17), as escolas e o sistema de ensino são responsáveis pela aquisição do capital escolar, no qual os anos de estratégias de “inculcação escolar” possibilitam ao indivíduo a aquisição de “título escolar” que confere legitimidade ao agente. O capital escolar possuído determina as distinções entre os indivíduos, pois “[...] permanece também forte nos campos não abrangidos pelo ensinamento da escola”.

Este capital diante da formação educacional tende a constituir no agente os esquemas de percepção e ação, também aumenta a possibilidade de posse e acúmulo de outros capitais, como: o econômico, o cultural, o simbólico e o social, que são diferentes dos adquiridos pela origem social do agente, por conseguinte, mobiliza as estratégias de inserção social em dado campo.

Frente ao exposto organizamos o texto em três partes. Primeiramente, apreciamos as representações de memórias do acesso ao ensino secundário, no qual observamos como indivíduos de classes populares acessaram o ensino secundário em Campo Grande no sul de Mato Grosso. Em seguida, analisamos os elementos da formação educacional na permanência na escola secundária que produziram *habitus*, capitais e estratégias de inserção social. Logo, destacamos o protagonismo do ensino secundário nas trajetórias de vida e profissional de estudantes oriundos de classes trabalhadoras. Por fim, trazemos à luz o papel do ensino secundário em diferentes instituições privadas no processo de urbanização e desenvolvimento educacional e social da cidade.

1 AS REPRESENTAÇÕES DO ENSINO SECUNDÁRIO EM FONTES MEMORIALÍSTICAS

No Brasil o ensino secundário manteve um caráter de formação das elites desde o século XIX até a última metade do século XX. A partir da década de 1930, com o desenvolvimento de uma sociedade urbana-industrial, a educação secundária se concretizou num caráter dualista até final da década de 1960, nas distinções e finalidades do secundário e do profissional⁵, mesmo diante das diferentes propostas educacionais de democratizar o aces-

5 Reforma Francisco Campos, que por meio dos Decretos nº 19.890 de 18 de abril de 1931 e nº 21.241 de 4 de abril de 1932 organizou os currículos, as disciplinas e habilitações da instrução secundária, e também

so à escola secundária. O ensino secundário seletivo e elitizante destinado aos estudantes das classes privilegiadas com vistas o acesso ao ensino superior. O ensino profissional foi constituído pelos cursos técnicos industrial, comercial e agrícola, e também o curso normal na formação de professores para atender os condicionantes econômicos, sociais e políticos do País. (RIBEIRO, 1982; ROMANELLI, 1980).

Em Mato Grosso, a educação secundária foi concentrada em Cuiabá até meados dos anos de 1920, com cursos secundários em duas instituições principais: o Liceu Cuibano (1879) e a Escola Normal Pedro Celestino (1910). No sul do estado a escolarização secundária pública não existia, apenas em Corumbá e Campo Grande houve instituições particulares que ministraram alguns cursos por apresentarem as características de urbanização. Desta forma, o acesso ao ensino secundário era dado prioritariamente aos jovens de classes privilegiadas, cujas famílias tinham as condições econômicas para mantê-los nas instituições em Cuiabá ou outros centros urbanos do País.

A situação educacional do sul de Mato Grosso foi modificada após a instalação dos trilhos da Ferrovia Noroeste do Brasil (NOB) em 1914 e a transferência do Comando da Circunscrição Militar de Corumbá em 1921 para Campo Grande. Estes fatos condicionaram a urbanização da cidade, transformou-a num entreposto comercial e condicionou o desenvolvimento econômico, político e social proporcionado pela ligação direta entre Campo Grande - MT e São Paulo - SP.

No decorrer da década de 1920 três instituições escolares de iniciativa privada ofereceram a educação secundária, e principalmente o ensino secundário, sendo elas: o Instituto Pestalozzi (1917), o Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1926) e o Instituto Oswaldo Cruz (1927). O primeiro, em 1927 passou a ser denominado Gymnasio Municipal de Campo Grande, em seguida, no ano de 1930 a instituição foi adquirida pela Missão Salesiana e passou a denominar-se Ginásio Municipal Dom Bosco. Na década seguinte são criadas três instituições públicas – a Escola Normal Joaquim Murtinho (1930), o Liceu Campo-Grandense (1939)⁶ e o Ginásio Barão do Rio Branco (1949), entre outras.

As obras memorialísticas revelam conhecimentos dos atores sociais que vivenciaram a formação educacional no ensino secundário e contribuem para revelar o desenvolvimento educacional de Campo Grande. As fontes permitiram a composição de informações sobre a trajetória dos estudantes nas instituições privadas, como demonstrado no quadro a seguir:

instituiu as ações de funcionamento dos cursos preparatórios, exames parcelados, frequência obrigatória. Nova organização em duas etapas: a primeira, com duração de cinco anos (curso fundamental), e a segunda, de dois anos (curso complementar), que visava à formação nas especializações profissionais.

⁶ Após receber reconhecimento oficial, em 1942 passou a denominar-se Ginásio Estadual Campo-grandense, e, no ano de 1971, recebeu o nome de Escola Estadual Maria Constança Barros Machado.

Quadro 1 – Composição da trajetória e protagonismo dos estudantes secundaristas.

Estudante	Instituição	Período	Acesso	Formação posterior	Atuação social
Luiz Alexandre de Oliveira	Instituto Pestalozzi	1918 a 1922	Bolsista	Direito (RJ)	Advogado, Professor, proprietário de escolas e representante político.
Oliva Enciso	Ginásio Municipal Campo-Grandense	1925 a 1929	Bolsista	Medicina (RJ) Normal/Contador	Funcionária pública, professora e 1º vereadora e deputada estadual do sul de Mato Grosso.
Gilka Martins	Colégio Nossa Senhora Auxiliadora	1933 a 1941	Bolsista e investimento familiar	Contador	Funcionária pública e 1ª proprietária de Tabelionato de Notas.
Pierre Adri	Colégio Dom Bosco	1954 a 1964	Investimento familiar	Direito (RJ)	Advogado e jornalista esportivo.

Fonte: Oliveira (1986), Enciso (1986), Machado (2009) e Adri (2005).

Organização: Elaboração das autoras (2020).

As memórias do professor Luiz Alexandre de Oliveira revelam o princípio da educação secundária em Campo Grande. As representações do ensino secundário estão presentes na autobiografia intitulada “O mundo que eu vi” (1986) e no depoimento exposto na obra “Memória da cultura e da educação em Mato Grosso do Sul” (1990) de Maria Glória Sá Rosa. Ele nasceu em 14 de abril de 1903, em Santa Rita de Viçosa (MG), no nascimento adquiriu uma infecção que o deixou parcialmente cego. Sua origem familiar advém da classe popular, sua mãe era neta de ex-escrava e um perfilho de família tradicional, subjugada pelas condições sociais foi abandonada pelo marido e migrou com os filhos para o sul de Mato Grosso atraída pelos trabalhos de construção da Estrada de Ferro (NOB). Inicialmente eles fixaram residência em Aquidauana, local onde o professor iniciou sua escolarização primária em diferentes escolas, e ainda, as relações com os imigrantes japoneses ao ensinar-lhes a língua portuguesa. Em 1918, ele veio para Campo Grande para trabalhar nas obras de abastecimento de água e na construção do prédio da circunscrição militar da cidade. Após a finalização das obras encontrou trabalho no Instituto Pestalozzi, onde trabalhou de vigia, e em seguida, por ser alfabetizado em condição rudimentar acessou os estudos na instituição e iniciou na docência como um professor leigo.

Seus escritos retratam o início dos cursos secundários em Campo Grande, que nas palavras do professor, segundo Sá Rosa (1990, p. 31): “Foi o Instituto Pestalozzi a semente do Colégio Dom Bosco e das instituições de ensino secundário, que em Campo Grande, se seguiram a ele”. Em 1917, o Instituto Pestalozzi, o principal colégio de Aquidauana fundado

em 1915 por Arlindo de Andrade Lima, foi transferido para Campo Grande a convite da Prefeitura. Este acontecimento fica claro na narrativa de Luiz Alexandre de Oliveira.

Em 1917, no início do ano, a convite da Prefeitura, ele transferiu o Instituto Pestalozzi para Campo Grande. Além das vantagens que a Prefeitura lhe concedia, como homem arguto, compreendeu que Campo Grande era um campo bem mais promissor, para qualquer iniciativa no terreno escolar. Aqui alugou uma casa recém-construída no local, onde fica hoje o Colégio Dom Bosco e depois o prédio anexo, que foi erguido, de acordo com as instruções dele, para servir de internato para meninas e meninos. (SÁ ROSA, 1990, p. 31):

Para compreender a representação do autor, por ser a memória uma expressão individual, foram localizadas informações em documentos oficiais sobre a iniciativa de transferência da instituição escolar, se houve e quais as vantagens concedidas pela prefeitura ao Instituto Pestalozzi. Identificou-se no acervo digitalizado da Câmara Municipal de Campo Grande, a Resolução n. 116, de 05 de julho de 1917, que determinou a “subvenção anual” por dois anos ao estabelecimento. Os artigos da resolução definiram que durante o período de recebimento das verbas municipais a escola manteria os cursos primário e secundário e a gratuidade para jovens do sexo masculino sem condições financeiras.

Portanto, foi o Instituto Pestalozzi a primeira instituição privada a oferecer o ensino secundário gratuito na cidade de Campo Grande. Luiz Alexandre de Oliveira foi um daqueles estudantes sem condições financeiras que pode frequentar a escola, como destaca:

Fiz todo meu primário, de 1918 a 1920, aqui no Instituto Pestalozzi. O ensino era ótimo. [...] Antes de me formar, trabalhei como vigilante e como professor do curso primário do Instituto Pestalozzi. Ai, como o diretor só queria professores formados, fui obrigado a sair. [...] Reconheço, entretanto, que, se hoje tenho um diploma, devo isso ao apoio que recebi do professor Tessitori. (SÁ ROSA, 1990, p.32).

As memórias do autor retratam o acesso de um estudante pobre numa instituição privada e a frequência como uma condição de bolsista ao curso ginásial na instituição. Analisamos que a transferência da escola para Campo Grande foi instituída numa relação de interesses sociais e econômicos: o do poder municipal ao possibilitar o oferecimento de educação para os habitantes, condição essencial para o desenvolvimento social, e o do proprietário, que viu pelas vantagens oferecidas pela prefeitura à oportunidade de prosseguir com a escola e ser a “semente” da educação secundária na cidade. Houve um jogo de disposições favoráveis para manter uma instituição que ofereceria uma educação secundária de qualidade. Esse investimento na escolarização advém das condições de urbanização e desenvolvimento econômico após a abertura da Estrada de Ferro no sul de Mato Grosso. O município carecia de instituições secundárias para preparar os jovens para atuarem em

diferentes setores diante de uma projeção econômica e social da cidade no decorrer da década de 1920.

A autobiografia de Oliva Enciso intitulada “Mato Grosso do Sul: minha terra” (1986) expõe as representações de aluna, professora e representante política. Nascida em 17 de abril de 1909, na Fazenda Taquaral em Corumbá, de ascendência paraguaia, filha de trabalhadores rurais, Santiago Enciso e Martinha Enciso e teve quatro irmãos. Em 1923, após o falecimento do seu pai a família formada por mulheres migrou para Campo Grande, para sustentar a família sua mãe trabalhou como costureira e dependia do auxílio do genro João Francisco de Freitas, casado com sua irmã Bráulia.

Suas memórias trazem a continuidade de história do Instituto Pestalozzi aponta que Arlindo de Andrade Lima transferiu a escola para o professor João Tessitore Júnior em 18 de janeiro de 1925. Sobre o acesso ao ensino secundário narra que não tinha condições de frequentar a escola. Em 1924, após terminar os estudos primários no Colégio Spencer, foi apresentada ao professor João Tessitore Júnior e convidada a realizar o exame de admissão no Instituto. Passou com êxito nos exames, porém, a sua família não tinha condições financeiras de mantê-la numa instituição privada.

Quando mostrei à minha mãe a lista com a matrícula, mensalidades, livros e uniforme, ela me olhou com tristeza e me disse: -“Minha filha, nós não podemos...” [...] Voltei ao Pestalozzi e disse a D. Raquel que não dava mesmo para eu estudar, e ela novamente foi falar com o Sr. Tessitore, mandando-me esperar. Logo voltou: “O diretor disse que você não precisa pagar nada. Ele só quer que você seja uma boa aluna.” -Quando contei isso à minha mãe e Mercedes, nós três choramos juntas... Então voltei ao Pestalozzi [...]. Ele me mandou voltar às 13 horas e então me levou a uma classe, onde hoje é a Capela do Colégio Dom Bosco, e onde estavam quarenta e cinco alunos do quarto ano primário, esperando o professor. Olhei para o Sr. Tessitore, surpresa e mesmo assustada, e ele disse apenas: - “Eu lhe ajudarei...”. (ENCISO, 1986, p. 19).

Oliva Enciso revela em sua autobiografia o sentimento de frequentar o curso ginasial, sendo filha de trabalhadores rurais, teve acesso ao ensino secundário num período em que este era oferecido em instituições privadas e somente estudantes oriundos das classes privilegiadas tinham condições de frequentá-las. De acordo com suas memórias foi entre os anos 1925 a 1929 que frequentou o primeiro ciclo do ensino secundário e ao mesmo tempo foi professora do ensino primário na instituição para pagar seus estudos. Formou-se na primeira turma de bacharelados do Gymnasio Municipal de Campo Grande. A instituição se tornou o primeiro estabelecimento de ensino secundário oficial do sul de Mato Grosso, e também a primeira a oferecer o acesso às mulheres neste tipo de escolarização. Em notícias do Jornal do Commercio⁷ entre os 1925 a 1931 localizamos informações do quadro de

⁷ Foi um periódico fundado em 1921 pelo advogado José Jayme Ferreira de Vasconcelos, impresso diário que circulou no sul de Mato Grosso até a década de 1940. Edições estão disponibilizadas na plataforma da

estudantes que frequentaram a instituição, na turma de Oliva Enciso havia oito estudantes do sexo masculino e cinco estudantes do sexo feminino.

Segundo Oliveira (1986) e Enciso (1986), em 1927 o Instituto Pestalozzi passou a receber novamente recursos da municipalidade. Nos arquivos da Câmara Municipal de Campo Grande, a Resolução n. 124, de 10 de fevereiro de 1927, denomina-o como “Gymnasio Municipal de Campo Grande” e a subvenção aos trabalhos da equiparação do Gymnasio ao Colégio Pedro II. Em contrapartida, a Resolução n. 203, de 26 de fevereiro de 1929, estabeleceu à instituição a condição de oferecer o ensino secundário gratuito para dez estudantes pobres e fazer redução de 50% de desconto nas taxas de exames, sendo os alunos indicados pela intendência municipal. Neste sentido, observamos que a instituição proporcionou através das determinações do poder municipal o ensino gratuito, e não mais delimitou somente o gênero masculino como beneficiário dos estudos, abrindo espaço de inserção de mulheres de classes trabalhadoras no ensino secundário.

A obra biográfica “Gilka Martins: minha caminhada” (2009), escrita por Lucilene Machado, traz elementos que enfatizam a representação da formação feminina na educação secundária em Campo Grande. A biografada Gilka Martins nasceu no dia 14 de maio de 1923, em Nioaque, filha de Demosthenes Martins⁸ e de Corila Lesonier. Primogênita de uma família de cinco irmãos estudou como interna no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora, também conhecido como “Colégio Auxiliadora” ou “Colégio das Irmãs”.

O Colégio Nossa Senhora Auxiliadora foi criado em 25 de fevereiro de 1926, sendo o primeiro colégio feminino do sul do Estado. Segundo Bittar e Ferreira Jr. (1999) a proposta da escola era educar as “filhas do sertão”. Ofereceu internato, semi-internato e externato, e também funcionou a Escola Doméstica⁹, destinada às “Filhas de Maria”, meninas das classes populares que eram acolhidas e não tinham condições de pagar os estudos na instituição.

Sobre a instalação do Colégio na cidade, localizamos três resoluções na Câmara Municipal de Campo Grande, sendo estas: a) Resolução n. 127, de 27 de outubro de 1927, de auxílio financeiro para a aquisição de mobiliário e material escolar; b) Resolução n. 186, de 10 de novembro de 1928, outorgou gratuitamente o aforamento do terreno para a instalação da instituição; e, c) Resolução n. 246, de 4 de julho de 1930, conferiu um auxílio financeiro para estimular a construção do novo prédio da instituição localizado na Rua Pedro Celestino.

Gilka Martins estudou no Colégio Auxiliadora entre os anos de 1933 e 1941, frequentou os cursos ginásial e colegial.

Hemeroteca Digital Brasileira.

8 Personalidade da história do sul de Mato Grosso, atuou nos campos político e cultural, foi juiz, escritor e prefeito da cidade de Campo Grande (1942-1945).

9 Projeto educativo das Salesianas para as meninas pobres. Em troca dos serviços de limpeza da escola, as meninas recebiam moradia e estudos gratuitos. (PENTEADO, 1996, p. 62).

Fui para o Auxiliadora porque meu pai queria que eu cursasse o Ginásio e não o curso Normal. O *Ginásio estava na moda e era uma ponte para se ingressar em outras carreiras. Foi uma época em que eu tive de enfrentar circunstâncias que vi-nham de encontro aos meus ideais. Eu tinha o desejo latente de seguir estudando, de me firmar em uma carreira. Era bonito, tanto quanto raro, uma mulher estudada.* Mas os pais priorizavam o estudo dos homens, porque seriam os futuros chefes de família. [...] Dentro desse quadro, bem mais favorável, estava eu, não para escolher, mas para aceitar o que me seria imposto. Meu pai não tinha condições de sustentar três homens na escola e mais as mulheres. Somos cinco. Logo pensava que iria me casar e sequer fazer uso de uma formação acadêmica. Em outras palavras, uma mulher não merecia tanto investimentos. (MACHADO, 2009, p. 38, grifo nosso).

Ao analisar a memória da biografada, “o ginásio estava na moda”, foi localizada uma nota do *Jornal do Comercio* (1933), indicando que no ano de 1933 foi realizado o primeiro exame de admissão ao curso ginásial do Colégio Auxiliadora. Este fato abriu o espaço do ensino secundário numa instituição escolar exclusivamente dedicada à formação feminina no oferecimento do ensino normal. A abertura do curso ginásial na instituição atendia as necessidades econômicas e sociais da cidade, diante da crescente urbanização e desenvolvimento do comércio que carecia de trabalhadores. As mulheres tinham novas possibilidades de trabalho fora dos espaços doméstico e escolar.

O acesso de Gilka Martins ao ensino secundário na instituição foi proporcionado pelo capital social, dado pela condição política e jurídica de seu pai Demosthenes Martins, que mantinha relações com famílias de políticos e fazendeiros, dada a sua condição de advogado e funcionário público. O capital social é dado à família pela sociedade, são os outros que reconhecem no agente certo valor e confere prestígio no espaço público.

Para Bourdieu (2010) a condição da mulher no mundo social lhe foi dada pelo espaço doméstico e ela encontrou em outras instituições, como a escola, um lugar de elaboração e de imposição aos princípios de dominação do espaço privado. Pela memória de Gilka Martins, compreende-se a lógica entre dominação e submissão, na qual a educação masculina era a preferência nas escolhas familiares e a educação feminina aos fins matrimoniais. Por isso, a inserção no ensino secundário deixou marcas em suas memórias por representar a oportunidade de ter uma formação profissional sem objetivar o casamento.

Pierre Adri, em sua autobiografia “Meu Colégio Dom Bosco” (2005), apresenta elementos importantes sobre o Ginásio Dom Bosco. A instituição foi o marco da educação salesiana masculina no sul de Mato Grosso, na oferta regular do ensino primário e da educação secundária. Até o início da década de 1970 funcionou em regime de internato e externato e destinado aos filhos das classes privilegiadas (proprietários de terra, funcionários públicos, comerciantes, entre outros). Estudar no Ginásio era sinônimo de boa educação religiosa e status social. “Transformou-se com o tempo, num dos colégios mais tradicionais da cidade [...]” (BITTAR; FERREIRA JR., 1999, p. 177).

Pierre Adri nasceu na cidade em 1946, filho de Wadi Adri e Rosa Adri, estes representantes da classe de trabalhadores do comércio local. Em sua autobiografia narra a “honra” e “satisfação” de ter sido aluno do Colégio Dom Bosco.

Tive a honra e a satisfação de fazer parte integrante, como aluno, desse majestoso educandário de 1953 a 1964, participando, ativamente, de todos os seus acontecimentos nas respectivas metades dessas duas décadas, oportunidade em que recebi os dignos ensinamentos, conferidos na época, em uma cidade do interior [...]. (ADRI, 2005, p. 15).

Adri frequentou o Colégio Dom Bosco nos ensinamentos primário e secundário, num período em que a educação secundária estava mais acessível às classes intermediárias, tais como: comerciantes, funcionários públicos, etc. Contudo o autor destaca o investimento familiar na educação escolar.

Toda família, naquele tempo, tinha como objetivo principal a educação dos filhos, como tem nos dias de hoje, com uma ressalva, no passado o pouco que se ganhava era destinado à educação, não havia ganância para conquistas mais vantajosas em termos econômicos. [...] talvez pela formação estrangeira, tudo o auferido em razão do trabalho, apesar de pequeno, mas compensadora à época era destinado à educação, acompanhada da correspondente alimentação sadia e farta. (ADRI, 2005, p. 26).

Os investimentos escolares são entendidos como princípios de diferenciações no interior do mesmo grupo. O capital escolar possuído hierarquiza brutalmente as diferentes frações de classes, a posse deste capital tende a mobilizar estratégias de obtenção de outros capitais fora da escola, como o cultural e o simbólico (BOURDIEU, 2009).

Observamos que o ensino secundário em meados da década de 1960 ainda não era acessível a todos, portanto o investimento na escolarização numa instituição de reconhecimento social representava uma distinção social entre as famílias das classes trabalhadoras. Assim, revela-se a forte relação entre a posição que os agentes ocupam na estrutura social e o peso dos diferentes capitais (econômico, social e cultural) no investimento escolar dos filhos.

Em síntese, notamos nas de memórias escritas de Enciso (1986) e Oliveira (1986) que na década de 1920 ambos tiveram acesso ao ensino secundário por meio de modelos de bolsas de estudos. Luiz Alexandre ingressou nos estudos após a prefeitura subsidiar a transferência do Instituto Pestalozzi para a cidade, e depois trabalhou como vigia e professor para custear os seus estudos. Oliva Enciso, foi admitida por sua dedicação aos estudos e saldou sua formação ministrando aulas no ensino primário. Ambos foram professores leigos na instituição e as experiências na docência influenciaram as escolhas e as ações no campo educacional.

Observamos Machado (2009), que na década de 1930 Gilka Martins acessou ao ensino secundário no Colégio Auxiliadora por intermédio do capital social de seu pai, num período que a educação feminina não era tida como um investimento familiar. Na década de 1950, Pierre Adri chegou ao ensino secundário como um investimento familiar, sob a ótica da classe trabalhadora que compreendia que o ensino secundário era a possibilidade real de inserção em outros campos sociais.

2 A FORMAÇÃO EDUCACIONAL DO ENSINO SECUNDÁRIO COMO PROPULSOR DE *HABITUS*, CAPITAIS E ESTRATÉGIAS DE MOBILIZAÇÃO DE TRAJETÓRIAS INDIVIDUAIS

Este tópico expõe as representações do simbolismo e das marcas presentes nas memórias escritas dos estudantes secundaristas, numa apreensão do papel desempenhado pelo ensino secundário na constituição de *habitus* e reflexões relacionadas às estratégias de permanência e os capitais acumulados que influenciaram nas trajetórias de Oliva Enciso, Luiz Alexandre de Oliveira, Gilka Martins e Pierre Adri.

A trajetória do agente estudante é o efeito resultante da condição de origem, da inserção em diferentes campos, do volume e da estrutura dos capitais. Uma relação que se estabelece entre o *habitus* e as forças do campo, “[...] como uma serie de posições sucessivamente ocupadas por um mesmo agente (ou um mesmo grupo), em um espaço ele próprio em devir e submetido a transformações incessantes.” (BOURDIEU, 1996b, p. 81).

Luiz Alexandre de Oliveira, além dos condicionantes de sua origem familiar tinha deficiência visual. Em sua narrativa observa-se que teve acesso à escolarização secundária, porém sua aprendizagem foi “dura” e pela pouca visão teve fraco preparo.

A vida foi muito dura pra seu filho, pois tinha ele pouca visão e um fraco preparo. Trabalhou na picareta para trazer água para a cidade e na construção dos quartéis. A situação não era boa nem promissora; por isso, resolveu dedicar-se ao magistério primário, [...]. O “professor” tinha fraco preparo e chegou mesmo a encontrar aluno que sabia mais do que ele; apesar de tudo, entretanto, ele teve boa aceitação e, por isso, foi logo convidado para lecionar no Instituto “Pestalozzi”. (OLIVEIRA, 1986, p. 27).

A representação de sua escolarização como uma fase “dura” é compreendida por ele não ter sido portador dos “capitais objetivados” que tendem a mobilizar uma longa trajetória escolar de sucesso. As condições econômicas, culturais e sociais são valores condicionantes para aquisição de capital escolar. (BOURDIEU, 2007).

Oliveira (1986) narrou que a permanência no ensino secundário se deu por dois elementos importantes, o primeiro: a sua atuação como professor primário, cuja ação foi iniciada ainda no período que lecionou a língua portuguesa para os migrantes japoneses em Aquidauana, fortalecendo o vínculo com a colônia japonesa em Campo Grande. Isto con-

solidou sua aceitação como professor leigo de ensino primário, tanto no Instituto Pestalozzi quanto na Escola Visconde de Cairu¹⁰. O segundo elemento de destaque de seu relato, era o papel desempenhado como orador da turma.

O que senti em relação à minha pessoa foi a discriminação social. Em diversas ocasiões, era tratado de maneira diferente dos meninos de posição social elevada. *Meu cartaz melhorou depois de uma excursão a Aquidauana e Miranda, em que banquei o orador*. Não fui discriminado por ser negro, mas sim por ser pobre. Nunca senti discriminação racial em Mato Grosso, onde diversos negros alcançaram posição de destaque. A discriminação do negro é quase sempre de ordem econômica. (SA ROSA, 1990, p. 32, grifo nosso).

A distinção pelo discurso é explicada pelo poder simbólico¹¹ que o discurso produz nos agentes em diferentes campos. Os discursos funcionam como “instrumentos” indispensáveis para a construção do campo de possibilidades e estratégias discursivas do jogo simbólico nos sistemas de “relações invisíveis” do campo social de que participam (BOURDIEU, 2000). Assim, retratou o sentimento de distinção pelo discurso proferido, por não ser uma realidade vivenciada por um homem pobre naquele período e isto funcionou como uma estratégia para se destacar no grupo.

As memórias do professor possibilitam identificar que ele soube mobilizar os capitais adquiridos, nos conhecimentos da escolarização primária agregou o capital social junto aos japoneses, sendo reconhecido como um “bom professor” teve acesso ao ensino secundário. Na estratégia do discurso proferido se distinguiu perante os outros estudantes.

Apreende-se que a oportunidade de estudar no Instituto Pestalozzi influenciou em sua trajetória de vida, cujo percurso foi marcado pelo magistério, principalmente na atuação como professor, diretor e proprietário do Ginásio Osvaldo Cruz. Este reconhecido como uma das mais importantes instituições secundárias da cidade, porque possibilitou a ampliação do acesso à educação secundária para trabalhadores entre as décadas de 1930 e 1950. O reconhecimento como orador foi identificado em notícias do Jornal do Commercio, cujas notas destacam sua atuação como orador em eventos oficiais e sociais da cidade.

Enciso (1986) apresenta a sua trajetória como estudante secundarista, professora leiga e representante política. Filha de trabalhadores rurais acessou ao ensino secundário por sua proeminência nos estudos. Em suas memórias compreendemos que a permanência no ensino secundário se deu pela constituição de uma *habitus* estudantil e professoral.

10 Escola étnica-cultural, destinada a formação dos descendentes de migrantes japoneses. Luiz Alexandre foi o primeiro professor brasileiro e diretor da instituição, e vivenciou junto com os japoneses as opressões contra os estrangeiros após o golpe civil-militar de 1937.

11 Um poder invisível de construção da realidade, que se utiliza de sistemas simbólicos para garantir as “divisões objetivas da estrutura social” (BOURDIEU, 2000).

E aí começou uma nova fase da minha vida. No dia seguinte da manhã, quando estávamos em forma para entrar em classe, D. Raquel se postou em frente e disse alto para que todos ouvissem: - “De hoje em diante, vocês têm de chamar a Oliva de “Dona Oliva”, porque ela é também professora!” – Meus colegas me olharam com um mudo sorriso e até eu achei graça, como o pessoal de casa também. Observei, durante os cinco anos do curso ginásial, um horário só interrompido aos domingos e feriados: às 5h30 da manhã – Missa na Santa Casa; das 7h30 à 11h30 – Aulas do Ginásio e das 13h às 16h30 – Aulas do Primário. (ENCISO, 1986, p. 20).

Para Bourdieu (1996b), o espaço de posições sociais se retraduz num espaço de tomadas de posições dado pela intermediação de disposições e/ou *habitus*, ou seja, o agente, ao se inserir em uma nova posição social, mobiliza novas práticas e bens que definem e mantêm a sua posição na estrutura social. Desta forma, ser aluna e professora representou novas conquistas e realizações, principalmente a possibilidade de dar continuidade aos seus estudos numa instituição reconhecida.

Os estudantes de origens populares que frequentaram as instituições secundárias criaram estratégias para se distinguir e se tornar parte do grupo, sendo melhores estudantes. O resultado dessas estratégias de distinção a homenagem recebida de Oliva Enciso pelo professor Tessitori na sua formatura do curso ginásial em 1929, e postulada na “Galeria de Alunos Ilustres” da revista “Homenagem” como uma “figura de inteligência brilhante”, como retrata a autora:

Oliva Enciso – Termina também neste ano, seu curso de humanidades, com uma vida escolar sem igual. [...] Cultivou com carinho as ciências naturais e físicas, bem como a matemática, conseguiu muitas às vezes distinções nelas. [...] Filha de paraguaio e brasileira sente-se su’alma desta hereditariedade de características psíquicos diferentes, mas amalgamados por uma educação sadia e forte. Ao futuro, deixemos seu pronunciamento a respeito. (ENCISO, 1986, p. 22).

Na memória de Oliva Enciso, analisou-se a representação do ensino secundário como uma distinção que condicionou a sua trajetória no magistério. Houve a constituição de novos *habitus* para manter-se nas diferentes posições, de estudante e de professora. Isto está refletido na sua rotina de atividades durante os cinco anos de estudo e trabalho. No Jornal do Commercio, edição de 1.004, de 14 de dezembro de 1929 foi localizada a notícia da formatura de Oliva Enciso, nesta nota ela figura como a segunda aluna de distinção nos estudos, entre Zozimo Menna Gonçalves e Appolonio de Carvalho, cuja representação foi destacada por sua atuação como oradora de turma.

Oliva Enciso frequentou o Curso de Contador na Escola do Comércio Dom Bosco (1932), e o Curso Normal no Colégio Nossa Senhora Auxiliadora (1934). Nestes cursos também teve destaque intelectual, como foi localizado no Jornal do Commercio, edição N. 1.691, de 09 de dezembro de 1934, sobre o evento de formatura da primeira turma de ensino normal do Colégio Auxiliadora e a identificação que ela novamente foi oradora de turma.

Oliva Enciso tornou-se parte da história da educação de Campo Grande, a sua trajetória foi marcada pelo serviço público e por ações práticas de criação de instituições escolares e sociais acessíveis às classes populares. Participou efetivamente da criação de algumas instituições educativas de caráter filantrópico e de ensino profissionalizante não estatal entre os anos de 1940 a 1960, como: a Sociedade Miguel Couto dos Amigos dos Estudantes, fundada em 1940, a Escola de Formação Doméstica Roberto Simonsen-SESI (1948), a Escola Profissional do SENAI e o Ginásio Barão do Rio Branco, ambas as instituições foram fundadas em 1949. As primeiras instituições mantiveram o ensino primário em conjunto com a formação profissional, sendo o último, o Ginásio Barão do Rio Branco, uma instituição destinada ao ensino secundário, de iniciativa privada, por ter como sua entidade mantenedora a Campanha Nacional de Educandários Gratuitos¹².

Machado (2009) deu indícios de uma representação importante da educação feminina na entre as décadas de 1930 a 1940: o internato. As memórias da permanência no ensino secundário no internato são representadas por lembranças de angústias e alegrias, uma ruptura no *habitus* dos agentes, que tinham de viver sob as regras e disciplinas da instituição.

Quando fui aluna do Auxiliadora com o fim de me preparar para o exame de admissão, tive que ser interna e viver sob as concepções religiosas das freiras. Era um tempo que não me deixava escolhas, era viver como demandavam as regras. Anunciada uma ordem, ela deveria ser cumprida sem questionamentos. Havia certas peculiaridades de comportamento no círculo religioso que geravam conflitos enormes dentro dessa condição infanto-juvenil (e digo no plural porque não fui a única), que ainda não sabia discernir o que era regulamento ou autoritarismo. (MACHADO, 2009, p. 16).

Gilka Martins trouxe a força formadora do *habitus* religioso durante sua permanência no ensino secundário, e acrescenta ainda que pela ação pedagógica utilizada pela instituição através de um *habitus* cultivado pela disciplina. O regulamento, o silêncio, as ordens e a falta de liberdade são marcas desta ação. A formação do *habitus* religioso também é revelada nas memórias de Oliva Enciso.

Eu tinha entrado na Associação das Filhas de Maria e no Manual estava escrito que ninguém podia fazer melhor do que uma Filha de Maria e num livro de Marden também li: “Se perfeito em tudo o que fizeres” [...]. Eu ia a missa e punha uma finalidade espiritual no meu trabalho, procurando fazer tudo bem e tratando bem a todos que me procuravam. Assim me tornei benquista. Assisti a 26 entradas de Prefeitos e todos se tornaram meus amigos. (ENCISO, 1986, p. 28).

12 Fundada por Felipe Tiago como Campanha do Ginásio Pobre em 1943 na cidade de Recife/PE. Em 1947 passa a denominação de Campanha Nacional de Educandários Gratuitos, e em 1969 assume a nomenclatura de Campanha Nacional de Escola da Comunidade.

O *habitus* produz toda uma maneira de se comportar no mundo social, um reconhecimento prático e imediato de classificações sociais. Isto não implica reconhecer somente quais os conteúdos particulares que se revestem os sistemas de relações, mas sim apreender a estrutura que os permeia. É por intermédio das regras e da disciplina que se opera a incorporação das estruturas objetivas, o que representa os signos visíveis de distinção. A instituição escolar confessional, no seu “[...] exercício legítimo de poder”, tem como alvo “[...] modificar em bases duradouras e em profundidade a prática e a visão de mundo dos leigos.” (BOURDIEU, 2011, p. 88).

O acesso ao ensino secundário influenciou na trajetória de Gilka Martins, por ter sido estudante do internato, representou o reconhecimento do investimento nos capitais escolar e cultural da família numa instituição tradicional. Proporcionou sua atuação como uma mulher trabalhadora e participante dos acontecimentos, ao lado do pai, da história de Campo Grande. Depois de concluir os seus estudos secundários, trabalhou em diferentes órgãos públicos e tornou-se a primeira mulher em Mato Grosso a comandar um Tabelionato, o 7º Cartório de Notas e Registros de Imóveis - 2ª Circunscrição. O cargo foi ocupado durante várias décadas e oportunizou a posse na diretoria da Associação de Notários e Registradores (ANOREG).

Pierre Adri trouxe que ao acessar o ensino secundário sentiu-se distinguido, o Colégio Dom Bosco representava uma confiança na sociedade. A escola proporcionou aos seus estudantes “[...] suporte para prosperarem nas suas dignas profissões liberais escolhidas do mesmo modo para o correspondente destaque na respectiva comunidade” (ADRI, 2005, p. 106).

A escola é responsável pela aquisição do capital escolar e determina as distinções entre os indivíduos, ou seja, o volume de capital escolar, e em conjunto com outros capitais (cultural, econômico e social) mantém as distâncias entre as classes, por isso que “[...] o capital escolar permanece também forte nos campos não abrangidos pelo ensinamento da escola” (BOURDIEU 2007, p. 17).

Nas memórias de Pierre Adri observa-se que o capital escolar possuído pelos ensinamentos do Colégio foi incorporado e depois materializado, gerando uma distinção escolar que mobilizou as disposições para a inserção no ensino superior e no campo social. Principalmente ao representar a distinção produzida pelas práticas esportivas realizadas no Colégio Dom Bosco. Aponta, ainda, que o esporte criou disposições e práticas que influenciaram em sua trajetória, no seu olhar sobre competição e nas relações sociais.

Até hoje aqueles maravilhosos momentos de glória e de descontração, motivados pelas brincadeiras e pelas gozações sobre futebol integram como lembrança o cotidiano de cada aluno numa alusão inesquecível e acima de tudo marcada pela emoção daqueles belos dias onde jovens se deleitavam em contar as suas vantagens junto aos colegas de classe, assim como da outra, formando aquela integração onde imperava acima de tudo a fraternidade [...] (ADRI, 2005. p. 78).

As práticas e competições são reconhecidas como disposições práticas do esporte que constitui nos agentes sociais o sentido do jogo e as suas regras, contribuindo para o jogo social. A instituição escolar contribui para constituir as “disposições gerais e transponível da cultura legítima”, transmitidas por estratégias objetivas de saberes e práticas escolarmente reconhecidas e que cooperam para classificar uma classe social. (BOURDIEU, 2007).

O ensino secundário, principalmente as práticas de esportes, direcionou a trajetória de Pierre Adri. Após terminar os estudos secundários formou-se advogado pela Faculdade de Direito da Universidade Federal Fluminense em 1970. Na década de 1980, exerceu respectivamente as profissões de jornalista e radialista esportivo em vários órgãos da imprensa regional. Foi o primeiro presidente da Associação dos Cronistas Esportivos do Mato Grosso do Sul (ACEMS) e de outras instituições ligadas ao esporte na região sul do Estado.

Em síntese, reunimos nas memórias escritas de Oliveira (1986), Enciso (1986), Machado (2009) e Adri (2005) que o acesso ao ensino secundário representou para eles o protagonismo da formação educacional e as disposições iniciais para a inserção em novos campos sociais ao obterem um diploma de Ensino Secundário reconhecido. O diploma conferido por instituições escolares reconhecidas atribui-lhes reconhecimentos do capital escolar e garantias de disposições na inserção social, influenciando nas trajetórias sociais e profissionais. Não podemos enfatizar que todos os estudantes egressos do ensino secundário modificaram suas trajetórias sociais e econômicas, pois apresentamos apenas as memórias de quatro ex-estudantes que revelam o protagonismo da formação do ensino secundário, entre muitos outros que o frequentaram.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este artigo apresenta duas contribuições à História da Educação, a primeira, da proeminência de utilizar fontes memorialísticas, biografias e autobiografias, como material empírico na produção do conhecimento da historiografia regional, em especial ao que tange ao ensino secundário. Na abrangência de discussão que toda obra literária é um produto histórico, que mantém em si uma finalidade e objetivos específicos de produzir e reproduzir as produções simbólicas de um campo. Assim, tornam-se fontes inesgotáveis de análise na composição de estudos historiográficos produzidos no campo da educação, por representar uma memória individual e relacionada aos elementos de uma memória coletiva.

A segunda contribui para desmistificar a ideia que o ensino secundário era destinado às elites, logo preencheu uma lacuna na construção do conhecimento ao trazer que agentes de classes populares, mesmo que em minoria, acessaram ao ensino secundário. Logo, foi uma produção na contramão de estudos historiográficos, que reconheceram o ensino secundário como um tipo de ensino destinado aos grupos das elites (RIBEIRO, 1982; ROMANELLI, 1980, entre outros).

Nas análises das fontes memorialísticas compreendemos como agentes oriundos de classes menos privilegiadas socialmente acessaram o ensino secundário no período de 1920 a 1960 em Campo Grande no sul de Mato Grosso. Tendo em vista que o ensino secundário neste período foi reconhecido como um tipo de ensino destinado à formação dos filhos das classes privilegiadas com vistas ao ensino superior.

Em Campo Grande, o acesso ao ensino secundário foi oportunizado aos indivíduos de meios populares por meio do investimento da municipalidade, distinção escolar e investimento familiar. A maior parte dos alunos que frequentaram as instituições secundárias era oriunda das classes privilegiadas, representadas por filhos de políticos, fazendeiros, comerciantes e militares da região sul do Estado, sendo estes grupos sociais influentes no desenvolvimento da sociedade.

Porém, possibilitou-se o acesso de indivíduos das classes menos favorecidas. Os alunos das classes médias e populares tinham acesso por meio de “bolsas de estudos” e muitas vezes pagavam os estudos por meio de trabalhos realizados nas próprias instituições privadas e assim conseguiam concluir os estudos.

O ensino secundário proporcionou a muitas mulheres, não só das classes privilegiadas, as condições de inserção social e participação no desenvolvimento educacional e social da cidade. Este tipo de escolarização representou para as mulheres uma maneira de alcançar novos ideais, tendo em vista que no período havia poucas mulheres que tinham acesso aos estudos no ensino secundário, pois para as famílias era o privilégio dos filhos homens e as mulheres eram destinadas ao magistério.

As instituições escolares privadas, mesmo sendo modelos de escolas destinadas às classes privilegiadas da sociedade, proporcionaram às classes trabalhadoras, mesmo que em menor número, o acesso à escolarização secundária, em seus diferentes tipos de ensino. Estas certificaram os agentes de uma maneira regulamentada e institucionalizada, cuja formação educacional tendeu a inferir protagonismos nas trajetórias sociais e favoreceu ascensões social, econômica e simbólica. Além disso, realizaram o papel de instrumentos de formações educacionais distintas para atender as necessidades de urbanização e desenvolvimento social de Campo Grande.

Cabe ainda destacar, que Oliva Enciso e Luiz Alexandre de Oliveira por terem sido estudantes secundaristas bolsistas, que pagaram pelos estudos como professores primários leigos, nos anos seguintes participaram ativamente do processo educacional da cidade. Ambos garantiram e organizaram o desenvolvimento da educação secundária, principalmente no acesso ao ensino secundário às classes menos privilegiadas. Luiz Alexandre de Oliveira dedicou-se ao Colégio Oswaldo Cruz e Oliva Enciso ao Ginásio Barão do Rio Branco. Enfim, eles tiveram por objetivo estabelecer ações práticas de oferecimento do acesso à educação secundária aos estudantes da classe trabalhadora.

REFERÊNCIAS

- ADRI, Pierre. **O meu Colégio Dom Bosco**. Campo Grande, MS: [s.n], 2005.
- BOURDIEU, Pierre. **As regras da arte**. São Paulo: Companhia das Letras, 1996.
- BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2000.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. Tradução Sérgio Miceli et all 7. ed. São Paulo, SP: Perspectiva, 2011.
- BOURDIEU, P. **A distinção: por uma crítica social do julgamento**. Tradução Daniela Kern e Guilherme J. F. Teixeira. São Paulo, SP: Edusp; Porto Alegre, SC: Zouk, 2007.
- CHARTIER, Roger. O mundo como representação. **Estudos avançados [online]**. 1991, vol.5, n.11, pp. 173-191.
- COLEGIO NOSSA SENHORA AUXILADORA. **Jornal do Commercio**, Campo Grande, Ano XIII, edição 1.381, p. 09, 12 nov. 1933.
- BITTAR, Marisa; FERREIRA JR. Amarílio. De freguesia a capital: 100 anos de educação em Campo Grande. In: CUNHA. Francisco Antonio Maia da. (Org.). **Campo Grande, 100 anos de construção**. Campo Grande: UFMS, 1999. p. 169-194.
- ENCISO, Oliva. **Mato Grosso: minha terra**. São Paulo: Editora Resenha, 1986.
- HALBWACHS, Maurice. **A memória coletiva**. Trad. Laís Teles Benoir. São Paulo: Centauro, 2004.
- MACHADO, Lucilene. **Gilka Martins: minha caminhada**. Campo Grande, MS: IHGMS, 2009.
- OLIVEIRA, Luiz Alexandre de. **O mundo que eu vi**. Campo Grande: Gráfica Brasília, 1986.
- RIBEIRO, Maria Luíza Santos. **História da Educação Brasileira: a organização escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1982.
- ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil (1930/1973)**. 2 ed. Petrópolis: Vozes, 1980.