

4 CIDADE, TEMPO E MEMÓRIA: A CONSTRUÇÃO DA HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO EM BOM JESUS/(1913-1963)

“O saber não ocupa lugar, um dia você vai ‘aproveita’”. (Entrevista, 1994, Edmundo Jacoby)

Essa frase, lembrada pelo seu Edmundo caracteriza um pensamento comum à sociedade de Bom Jesus? Refere-se uma mentalidade construída no espaço da cidade, a uma das culturas que a compõem ou a um indivíduo em partícula? Como as possibilidades de “saber” são construídas, instituídas e /ou ampliadas no Município?

Traz-se, nesse último capítulo, a análise dos dados, em um percurso que, a partir dos documentos escolhidos, analisa em um primeiro momento as relações de gênero como categoria e sua interlocução com a educação. Com o propósito de entender o papel feminino e masculino nesse processo e perceber indicativos de uma possível “mentalidade” nessa comunidade.

O trabalho segue os caminhos do estudo e da escolarização a partir das categorias estabelecidas, respeitando, em certa medida, uma ordem cronológica.

Inicia-se pelas primeiras professoras que trabalharam em Bom Jesus, as aulas com professores em casa, aulas avulsas, primeira escola estadual, e outras escolas, enfatizando os movimentos da comunidade para a implantação desses espaços. Relaciona-se o contexto de desenvolvimento dos processos de educação da Cidade com o contexto do estado e do país apontando possíveis particularidades e aspectos comuns.

Desenvolve-se assim a pesquisa, no sentido de construir uma história da educação, a partir dos “lugares de memória” instituídos pelo PRNR.

4.1 A CIDADE, AS RELAÇÕES DE GÊNERO E A EDUCAÇÃO.

[...] interrogar-se sobre a evolução das relações entre os sexos, ao longo da história, em todos os níveis da teoria e da prática, das maneiras de pensar, de dizer, no nível da linguagem que é talvez a instância decisiva. É tentar refletir em termos de fronteiras de partilha, de equilíbrio; de sedução e de

amor; mas também de conflitos e de concessões, de deslocamentos, de poderes e de contrapoderes. (PERROT, 2005, P. 264)

As questões de gênero, nessa pesquisa, emergiram das narrativas e foram tornando-se um universo, não à parte, mas com questões particulares e instigantes do “mundo” masculino/feminino, no que diz respeito à educação.

Como elemento de análise, a categoria “Relações de gênero”, articulada especificamente à educação sistematizada, num primeiro momento, aparece difusa, por vezes parece ilusória, por que há, em alguns documentos, ditos que são, quase simultaneamente, desditos em outros. Há elementos fugidios, que dificultam essa relação, mas existem, por outro lado, nas memórias, um universo de elementos que, permitem estabelecer pontos de contato que instigam a tentativa de entender as relações de gênero e sua potencial influência sobre a história da educação da cidade, dentro do espaço temporal estabelecido no trabalho.

Estão presentes, no universo das memórias, os aspectos elencados por Perrot, que dizem respeito à sedução, ao amor, aos conflitos e concessões e as relações de poder imbricadas ao universo do gênero. Nesse contexto, é fundamental explicitar como foi possível a análise a que a pesquisa se propõe, especificando alguns aspectos fundamentais dessa discussão.

O primeiro diz respeito ao conceito de mentalidade, pois se pretende articular as relações de gênero, que se estabelecem na cidade, a uma mentalidade, uma forma de pensamento que vincule gênero e educação. Assim, mentalidade é entendida na perspectiva de perceber o que as pessoas dessa comunidade têm em comum, no nível do cotidiano e do automático. Não se relaciona, portanto ao sujeito individual, mas “[...] se opõe termo a termo a ele, trata-se de uma mentalidade sempre coletiva que regula, sem que eles o saibam, as representações e julgamentos dos atores sociais” (CHARTIER, 2002, p. 35).

Pretende-se mapear e discutir alguns aspectos relacionados à constituição de uma mentalidade com relação ao estudo dos filhos; a “profissão de mulher” e “profissão de homem”; a concepção do estudo como direito, ou não, de ambos os sexos; a escola, como espaço social, mista ou separada para meninos e meninas; a prioridade de quem iria para a escola; e na instituição familiar, quem decidia o futuro das filhas e filhos com relação à instrução formal.

As narrativas priorizam três questões que direta ou indiretamente envolvem e possibilitam essa discussão. Essas estão relacionadas aos fatores econômicos ou

seja, a autonomia financeira da mulher no contexto social e familiar; a religião como elemento de independização das mulheres e à freqüência à escola, como forma de acesso a uma profissão, de modo geral a de professora.

Estabelecer as relações de gênero como categoria, em uma pesquisa que também analisa religião, trabalho e política, vinculados à educação, tem como objetivo entender a intersecção de culturas que compões as práticas de estudo, em Bom Jesus. O gênero será, pensado, portanto, como um, entre a multiplicidade de discursos que significam o social, sendo assim, articulado aos demais (RAGO, 1998).

Através da escuta dos discursos femininos e masculinos tentou-se construir e discutir alguns aspectos dessas relações. Para melhor entendimento do que compreende essa análise, é fundamental um breve retorno acerca da origem, das relações de gênero, na discussão acadêmica.

Na década de setenta, segundo Rago, “O feminismo saía do gueto e irradiava seus fluídos mornos e positivos pela academia” (1998, p. 91). Nessa década,, a cultura feminina ganha força, em um processo de visibilidade que já se estava instituindo, progressivamente, com o universo de pesquisas relacionadas à “História da vida privada, da maternidade, do aborto, do amor, das bruxas e loucas, das fazendeiras, empresárias, enfermeiras ou empregadas domésticas, fogões panelas invadiram a sala e o campo de observação intelectual” (RAGO, 1998, p. 91). As mulheres passavam, portando, a reivindicar seu lugar na História.

Do mundo feminino emerge “[...] seus temas, e problematizações, seu universo, suas inquietações, suas lógicas diferenciadas seus olhares desconhecidos” (RAGO, 1998, p. 91).

De acordo com García,

La existencia socio-histórica de los géneros, que ha organizado y dividido simbólicamente la realidad social, está en el origen tanto de los modelos educativos que convirtieron la naturaleza biológica femenina en su destino, como de las decisiones y de las acciones que en diversos ámbitos – incluido el escolar - son deudoras del tributo que hoy es políticamente correcto pagar al feminismo; a ese movimiento con al menos dos siglos de actividad que ha cuestionado el papel social asignado a la población femenina. (2002, p. 377)

Os estudos de gênero têm, portanto, sua origem no movimento feminista. As pesquisas e os estudos nessa área englobam basicamente dois enfoques.

O primeiro enfoque, ocorrido inicialmente, buscava a igualdade, interpretando a diferença entre os sexos como desigualdade, querendo fazê-la desaparecer. Ser

mulher era assim, para alguns grupos, interpretado como desvantagem social, que só poderia ser superado com a incorporação do mundo masculino. O espaço relevante era o espaço normativo masculino (GARCÍA, 2002).

O segundo, focado numa perspectiva denominada “Política e pedagogia centrada na diferença sexual”, não reconhece o mundo masculino como valor supremo. Além disso, adota uma postura de crítica e diferença desse mundo, assim “[...] busca garantizar la libertad femenina en un mundo común, en todos los ámbitos, y señala como objetivo el de una existencia social libre de cada mujer y de cada hombre en su diversidad e individualidad más allá de muchos de los códigos dados”(GARCÍA, 2002, p. 386).

Essa última perspectiva dá origem às pesquisas que circunscrevem as “relações de gênero” como categoria de análise e tem na pesquisadora norte americana, Joan Scott, o marco que fundamenta a análise epistemológica desse conceito. Segundo essa autora, “As preocupações teóricas relativas ao gênero como categoria de análise só emergiram no final do século XX. Elas estão ausentes da maior parte das teorias sociais desde o século XVIII até o começo do século XX” (SCOTT, 1990, p. 13).

A educação e a cultura escolar no período analisado nesta pesquisa datam justamente do princípio do século XX, época em que a análise do Gênero, como categoria, assume uma outra possibilidade, passando a “[...] meio de falar de sistemas de relações sociais entre sexos [...] rejeita a validade interpretativa de esferas separadas”, (SCOTT, 1990, p. 13). Anterior a esta perspectiva, Scott afirma que as diferentes teorias “[...] construíram sua lógica a partir das analogias com a oposição masculino/feminino, outras reconheceram uma ‘questão feminina’, outras ainda se preocuparam com a formulação da identidade sexual subjetiva” (1990, p. 13).

As relações de gênero, pensadas como um sistema de relações entre os sexos tem como finalidade compreender, uma certa dimensão da sociedade de Bom Jesus. O objetivo, portanto, é tentar garimpar, nas sutilezas das memórias, o que diz ou não respeito ao papel feminino e masculino, tensões, contradições e, sobretudo, possíveis especificidades do vínculo gênero/história da educação, no contexto da cidade de Bom Jesus.

Para a análise de um sistema de relações sociais tem-se, historicamente, como ponto de partida o processo de privatização da família, iniciada segundo Áries,

entre os séculos XVII e XVIII. As pesquisas a esse respeito, tinham como objetivo “[...] compreender em sua complexidade a trajetória que, por ruptura ou por acordo, dentro ou fora da família, contra a autoridade pública ou graças a seu apoio, organiza a esfera da existência privada” (CASTAN, 2004, p. 409). Essa esfera privada permitiu pensar que, as relações de gênero, num mesmo tempo histórico, seguem normas diferenciadas, pois são os “[...] ajustes do privado [...] que estabelecem as alianças, organizam as relações entre marido e mulher, governam a vida doméstica” (CASTAN, 2004, p. 411).

Segundo Perrot, “a distinção do público e do privado apareceu como o que ela realmente é: uma categoria política, expressão e meio de uma vontade de divisão sexual dos papéis, das tarefas, dos espaços, produtora de um real remodelado sem cessar” (2005, p. 261). São as memórias dessa existência privada e esses “ajustes do privado” que irão compor o contexto, que possibilita a análise a que me proponho.

Nas entrevistas selecionadas para essa pesquisa a professora Lucila faz ao entrevistado uma pergunta aparentemente simples na forma, que, no entanto traz uma complexidade marcante a cada resposta. A pergunta sempre repetida pela professora Lucila é: afinal quem mandava? Relacionamento de marido/mulher, da família alemã, quem mandava? Quem é que mandava em casa? Quem mandava daquele tempo? Como era a relação do casal?

Seria demasiado ingênuo pensar em uma resposta curta e objetiva para essa pergunta. A partir dela, feita a aproximadamente 90 sujeitos, outra pesquisa seria possível envolvendo diferentes aspectos de análise. No contexto desse trabalho, as respostas à pergunta: “quem mandava?”, mesmo de forma indireta, serão analisadas no sentido de proporcionar a intersecção entre as categorias de análise, já mencionadas, e o eixo central do trabalho, que é a educação. Para isso, são necessárias algumas reflexões com relação ao lugar que os entrevistados ocupam. Se são homens ou mulheres, casados ou viúvos, profissão que exercem, papel que desempenham no contexto social entre outros.

As respostas, tanto de homens como de mulheres, remetem a idéias diferenciadas sob diferentes aspectos. Percebe-se certa cautela na forma de os homens responderem à pergunta, sendo, de modo geral, menos diretos que as mulheres; deles se escuta:

[...] essa é uma parte meio delicada pra gente responder né? (Argeu entrevista, 1993);

[...] isso é um problema que depende, cada um tem um sistema de viver, é uma coisa que não se pode generalizar (Juvenal, entrevista, 1991).

São frases que caracterizam prudência na resposta. Cada resposta – percebe-se – depende do lugar que o sujeito ocupa; uma mesma resposta pode trazer diferentes perspectivas. Certeau afirma que é relevante o lugar onde o discurso é produzido (2005). Assim como as perspectivas dependem daquele que fala, também dependem daquele que escuta e que escreve a história.

Segundo Perrot “É o olhar que faz a História” e continua: “No coração de qualquer relato histórico há a vontade de saber. No que se refere às mulheres, esta vontade foi por muito tempo inexistente [...] a longa historiografia do silêncio” (2005, p. 14). Nos relatos que seguem, homens e mulheres respondem à pergunta. Talvez os silêncios, nesse caso, façam parte das respostas de ambos.

[...] essa é uma parte meio delicada pra gente responder né? Os casais naquele tempo eram muito amigo, se davam, quase sempre tinha concordância, os casais se dava muito bem (E para os filhos estudarem? Quem decidia era o pai?) Os pais decidiam junto... fulano tem que ir pra escola, e não tinha professor contratado, tinha o vizinho que tinha professor, aí iam na casa do vizinho[...] os casais iam junto. No meu caso ia a mãe, pois já era viúva, mas quase sempre era o casal que combinava. (Argeu entrevista, 1993)

No que se refere ao seu Argeu, o fato da mãe ser viúva a obrigava a tomar a iniciativa e resolver as questões postas e, segundo ele, a decisão de mandar um filho para escola era conjunta. Seu Juvenal também responde com critério.

[...] isso é um problema que depende, cada um de um sistema de viver, é uma coisa que não se pode generalizar, por exemplo, eu, aqui em casa não houve briga em 49 anos de casamento, claro briguinha pequena sempre tem, mais briga séria não. Tem casais que o homem queria mandar e aí vinha às desavenças [...] mas as decisões maiores eram dos maridos, mas tinha casais que as decisões maiores eram da esposa, ela que dirigia os negócios tudo família aí... Eu sei por causa da loja, tinha famílias que um homem compravam negócio a esposa ela devolvia, dizia não, não é isso, é aquele outro, mas eram poucos. Depende de família para a família negócios que normalmente eram marido, alguns escutavam os conselhos da esposa e tal, dependia do hábito de cada um. Lá no meu sogro, era muito brabo sabe, ele que decidia, era napolitano. Ele decidia tava decidido, minha sogra não falava, tinha medo de falar. (Entrevista, 1991)

As memórias de seu Juvenal quando diz: “[...] as decisões maiores eram dos maridos, mas tinha casais que as decisões maiores eram da esposa, ela que dirigia os negócios tudo [...]”, apontam para o fato de que não eram somente as viúvas que tomavam decisões; também indicam a impossibilidade de uma resposta conclusiva, sobre “quem tinha voz? Quem mandava?”.

Nas palavras de seu Edmundo e de Dona Alvina, a idéia do poder, exercido em espaços mais ou menos separados, determinava o “território” de cada um; no final poderia haver uma combinação.

A parte dela era com ela, atender em casa, fazer compra, se não tava em casa ela ia buscar. Dá conta de tudo em casa. [...] O homem dava tudo em casa, não deixava faltar nada.[...] O casal tem que ser[...] tem que mandar igual ao marido, ela não é escrava né? Se ela dizia quero ir em tal lugar, eu não podia, ela ia prontamente, tu sabe o relacionamento do casal [...] tem que ser certo, não funciona se comessem a se implicar por causa que ela compro ou porque não comprou isso, se comprou era por que precisava, ela comprava tudo, roupa pra mim, só terno que não, terno eu mandava fazer no alfaiate [...]Comprava fiado no Guerino, vendia a prazo, quando eu não estava ela se abastecia ali no Guerino. Tinha liberdade de usar o dinheiro como ela queria. Era uma parceira, ela fazia as coisas dela. Ela fazia as compras dela do que queria, como queria. (Edmundo, entrevista, 1994)

[...] eram os dois, a mulheres mandavam na cozinha e dentro de casa e o homem mandava no serviço mais grosseiro, de fora, na educação dos filhos participavam os dois) [...] meu marido não tirava os guri da escola pra trabalha com ele, só depois que eles chegavam, depois do meio dia é que eles iam pro mato ajuda a tira tabuinha. (Alvina Lima Gonçalves, entrevista, 1998)

Dona Doli não hesita na resposta: “era o homem quem mandava, as mulheres eram muito submissas”.

Há, era o homem. [...] A gente era muito submissa ao pai, a mamãe dizia que tinha que falar com o pai, mas em casa não, se fazia o que era preciso, ela sabia o que tinha que fazer. Se fosse pra comprar ou pra sair alguma coisa tinha que falar com ele [marido]. Não é como agora. Eu nunca fiz nada sem combinar com o Pedro. Até uma roupa pros filhos eu participava. Naquela época acho era melhor do que agora, as pessoas querem ser muito independente, não tem dialogo, cada um quer fazer o que quê, e fazem as burradas que querem e depois não tem remédio. Eu achei bom aquela época não posso me queixar. Não me senti sacrificada. (Entrevista, 1997)

O tom de voz e a forma como responde as perguntas e conversa com a professora Lucila indica uma pessoa prática e decidida, sem maiores ressentimentos

ou queixas, o que também é possível perceber através de sua afirmação “Eu achei bom àquela época, não posso me queixar. Não me senti sacrificada”.

Já Dona Irma e seu Doti têm outra concepção do espaço das relações de gênero:

Naquela época mulher não entrava na Política, eu sempre fui uma mulher muito retraída, muito quieta, quem trabalhava mesmo era ele [...]. Naquele tempo mandava o marido e a mulher tinha que obedecer. Naquele tempo se tu aceitava muito que bem, mas tinha que aceitar, melhor seria uma igualdade, acho melhor hoje, ter uma igualdade. [...] Para ter uma vida em família a mulher agüentava firme. [...] as mulheres que trabalhavam fora de casa, não garantia nada, eram submissas igual, muitas mulheres agüentavam o que não podiam, mais agüentavam. (Irma, entrevista, 1993)

As mulheres na época não tinham muita voz, assim em negócio, caso de viuvez a mulher ficava unicamente em volta da casa, criando os filhos, trabalhando [...]. Hoje as mulher se atualizam mais. A mulher tinha muita dificuldade de administrar, não entendia de negócios. Elas participavam muito pouco, muito pouco. Raros casos que consultavam (o marido à esposa), acho que isso era melhor, e tal....Acho que foi um mal muito grande, na época que eu fui criado a mulher era subordinada. [...] A mulher era tímida ficava subordinada ao pai e a mãe [...]. Muitas mulher morriam no parto. [...] (Doti, entrevista, 1995)

Aqui dois tipos de discursos em resposta à mesma pergunta: aquele que parte do lugar ocupado pelo homem e aquele que parte do lugar ocupado pela mulher. Sob o olhar de cada um, a fala com relação ao outro. Nessa pesquisa, a dicotomia de pontos de vista observados nas memórias está, em certa medida, na dependência do sujeito que narra: se homem ou mulher. De um modo geral, os homens respondem que havia uma divisão, cada um mandava no seu espaço e ambos tinham poder de decisão. As mulheres afirmam que quem mandava eram os homens. Podemos perceber assim que a história da Educação em Bom Jesus, articulada às relações de gênero, estará na dependência das representações construídas pelo narrador no tempo analisado.

Se era, “o homem quem mandava”, ou “a parte dela era com ela”, ou ainda “os dois mandavam: a mulheres mandavam na cozinha e dentro de casa e o homem mandava no serviço mais grosseiro”, ou mesmo “as decisões maiores eram dos maridos, mas tinha casais que as decisões maiores eram da esposa, ela que dirigia os negócios tudo família”. São respostas que indicam a pluralidade das formas de estar na sociedade, e a multiplicidade de possibilidades que poderão ser encontradas nos registros orais que falam das relações gênero/trabalho e gênero/estudo. Assim, pode-se pensar que o sistema de relações de gênero

construído no foro privado é relevante no sentido de determinar as formas de estudo que será designada para meninos e meninas e o trabalho, relacionado ou não a educação, que irão desempenhar.

Percebe-se, portanto, que as relações de gênero, como campo de estudo, atravessam muitos espaços, mais nitidamente interligados à educação ou menos, dependendo do assunto ou do tempo a que a memória se reporta. Em alguns momentos aparecem memórias, mais explícitas, relacionadas diretamente ao estudo, ao exercício da profissão docente e ao currículo escolar. Em outros, parecem relacionar-se somente com o trabalho ou com o cotidiano doméstico, passando despercebida sua relação com a educação. De qualquer forma, existe um discurso que produz o gênero, constituindo o lugar e o papel de homens e mulheres na sociedade. Esse lugar, historicamente, tem como referência o masculino, atribuindo-lhe sempre maior legitimidade, mesmo que, tradicionalmente,

Las mujeres han sido en casi todas las culturas depositarias de los saberes tradicionales del grupo, las que conocían las prácticas curativas, las que ayudaban a nacer, las que daban sentido a tantos acontecimientos de la vida cotidiana, las que educaban los niños y a las niñas, las que mantenían las tradiciones[...]. (JULIANO, Dolores, 1998, p. 67)

Esses saberes, esses conhecimentos foram desvalorizados dentro do processo de modernização, em detrimento aos saberes masculinos que assumiram com rapidez o monopólio do saber que tem prestígio (JULIANO, 1998). Essa premissa é identificada nas memórias, sendo o ponto de contato entre elas. Os discursos referentes às relações de gênero constroem o lugar da mulher e quem o determina.

Segundo Perrot, historicamente o papel da mulher na sociedade e as definições do que lhe cabia – ou não – fazer intensifica-se no século XIX. Esse século e seu racionalismo “[...] procurou definir estritamente o lugar de cada um. Lugar das mulheres: a Maternidade e o Lar a delimitam totalmente. A participação no trabalho assalariado é temporária, ritmada pelas necessidades da família, que comanda” (2005, p. 198).

O discurso do lugar de cada um, nas memórias dos homens, mas principalmente nas das mulheres, possibilita entrever estereótipos comuns à sociedade ocidental, num tempo determinado, como também estão presentes idiosincrasias. Ambas trazem à luz questionamentos concernentes à análise das

relações de gênero e seu lugar no processo de construir uma História da Educação em Bom Jesus.

Se num primeiro momento poderia se esperar, nos relatos, um discurso uniforme e homogêneo, é possível perceber que isso não se confirma. Assim, à medida que acontece a imersão no processo de escuta, surgem diferentes possibilidades de análise que instigam e autorizam outras reflexões. As memórias que seguem pontuam questões relacionadas ao trabalho, à autonomia financeira e às profissões possíveis, no universo feminino.

Dona Adélia morava num distrito distante da sede, região rural próxima ao Rio das Antas⁴². Um local de difícil acesso devido, principalmente, às estradas precárias, estreitas e sem conservação. Relata uma multiplicidade de facetas em diferentes atividades. “Trabalhemo muito. Costurava pra fora. Dava conta do serviço. [...] Nós ficava até às duas horas da madrugada costurando, bordando. Bordava a mão pra fora. [...] Ah! Com lampiãozinho” (Entrevista, 1991).

Dona Adélia também atuava como “farmacêutica e enfermeira” em uma prestação de serviço à comunidade.

Dava remédio. [...] Dava remédio assim... Homeopatia, né. Eu tinha o livro! Eu tenho até hoje o livro de receita de remédio. Acho que ta por aí... E depois tinha a menina morava aqui. Ela veio dar aula... uma professora... Quando fizeram esse colégio ali do Estado... Ela me trazia... Ela trabalhava no hospital em São Leopoldo. Ela me trazia aquelas bolsa toda cheinha de remédio, antibiótico, remédio pra gripe... Assim... esses comprimidinhos que não...[...].(Coisas mais simples?) Simples, porque coisa injeção assim... Nada daquilo eu receitava pra ninguém, só remedinho. [...] É, curava. O que eu não curava, aqui que eu dizia, olha esse aí não cura. Leva pra cidade! (Então, a Sra. era bem conceituada como Doutora?) É... [risos]. [...] Nossa Senhora! Traziam os doentes pra cá, pra mim cuidar, criatura! Ficava aqui com as crianças curando... [...].Quando o doutor receitava injeção lá na cidade, uma pessoa doente ninguém... Só o meu marido que fazia injeção. Ele montava a cavalo e ia lá na costa das Antas. [...] fazer injeção naquelas pessoas.

Além da tarefa de “cuidadora”, esteve envolvida com política. Foi a primeira vereadora do município de Bom Jesus, pelas suas memórias, mais ou menos na década de 1960.

(A Sra. não tá lembrada a data?) Não. Não... mas eu acho que... faz uns 20, 30 anos [...] É... Eu fui candidata a vereadora no Segundo Distrito. O que

⁴² Essa localidade faz divisa com o município de São Joaquim, estado de Santa Catarina.

era do PTB. Fui que tive mais voto porque muita gente que era do PDS votaram pra mim, mas duas pessoas só que não votaram pra mim. Só dois... (A Senhora se elegeu então?) Trezentos e oitenta e dois votos eu tive. (E a Senhora, vamos dizer assim, atuou? Ia às sessões?) Eu fui... Eu fiquei com meu marido que deu enfarte. Aí tive que renunciar. Teve que aí o José, teve que assumir porque o José não foi eleito. Ficou como suplente... É tinha que... cuidar dele... Não deu mais. Até eu estava no hospital o dia que eles foram lá. Me chamaram[...] que eu ia assumir que era pra eu ir lá pegar o diploma. O meu diploma, não pude pegar.

Ao mesmo tempo em que mantém o estereótipo da mulher que trabalha em casa, borda, costura, Dona Adélia rompe com ele, quando se envolve com política, sendo candidata – e eleita vereadora – numa época em que, praticamente, não havia mulheres nessa atividade. Diferentes narrativas com relação ao trabalho que as mulheres exerciam e o papel que desempenhavam no contexto familiar, podem ser observados, também nas memórias de Dona Luiza, com 70 anos na época da entrevista.

As mulheres ficavam muito em casa [...] tinha a ver com a mulher não ter profissão, elas botavam na cabeça que eles trabalhavam, e não se davam conta que elas trabalhavam dentro de casa. (a prof.^a Lucila pergunta sobre as mulheres que trabalhavam fora) professora era a única profissão fora de casa, o resto das profissões eram todas dentro de casa costureira, doceiras. Veio pra cá uma professora de fora D. Osoreulina, que não tinha onde ficar, Bom Jesus não tinha pensão, aí parou lá em casa (casa do seu Francisco Spinelli). Na época tinha também a D. Inês Ramos, D. Julieta Ramos, D. Irene Ramos, D. Juvina Torres e a D. Ondina que veio de Caxias, eram só essas que eram professoras, as outras trabalham em casa, não saiam de casa, que nem umas escravas.[...] Eu nunca desobedeci meu pai, mas marido não, igual por igual, ele tem a vontade dele eu tenho a minha. Lembro de outras mulheres, a D. Nadir também era independente, mas na casa da Tia Avelina era Tio Odolino quem mandava, ele era o patrão, tu sabes como era a tia Avelina, né Lucila? Aqui em casa ninguém manda em ninguém, já lá na Alda... [irmã de D. Luiza] tudo tinha que avisar [...] mas a culpa era das mulher elas que acostumavam a pedir tudo pro marido. (Luiza, entrevista, 1992)

Alguns fragmentos podem ser destacados nessa narrativa: “professora era a única profissão fora de casa, o resto das profissões eram todas dentro de casa, costureira, doceiras”; “Eu nunca desobedeci meu pai, mas marido não, igual por igual, ele tem a vontade dele eu tenho a minha”; “D. Nadir também era independente, mas na casa da Tia Avelina era Tio Odolino quem mandava, ele era o patrão, [...] mas a culpa era das mulher [sic] elas que acostumavam a pedir tudo pros marido”. Esses fragmentos demonstram um código de conduta social em que não há um padrão de comportamento com relação à obediência e a quem obedecer.

Assim, com relação ao pai, não se contestava a autoridade, marido era diferente, a relação era de “igualdade”. Dá exemplos de diferentes mulheres que no sentido da obediência e submissão econômica têm atitudes distintas, ela própria e Dona Nadir são independentes, outras, o marido é a autoridade. Dona Luisa atribui a culpa, dessa subordinação, às mulheres.

Seu Alcides comenta sobre a atuação e trabalho de algumas mulheres, entre elas sua mãe, Joana Corso, imigrante italiana, Dona Jardelina, Dona Filomena e Dona Tereza.

[...] essas mandavam mesmo A minha mãe dominava tudo nós. A mãe tinha autoridade com as noras. Ela dominava tudo, mandava mesmo. Até o Mario que era mais velho de vez em quando, ela acabava brigando, ela falava meio misturado italiano e brasileiro, mas ela sempre teve aquela autoridade. (Alcides, entrevista, 1994)

[...] A Dona Jardelina casada com Seu Vernier, era ela que determinava [...] Pensão da Filomena era um hotel que tinha, a Dona Inês, também teve pensão em Bom Jesus e depois a Dona Jardelina, depois da Dona Tereza. A Dona Filomena era ela que mandava, vivia com o seu Brauer um alemão que era pedreiro. (Alcides, entrevista, 1994)

Outras memórias ajudam a compor esse mosaico indicando certa ambigüidade nas representações relacionadas à autoridade e ao trabalho feminino. São as narrativas de Dona Amália, Dona Linda, Dona Doli e Dona Maria. Dona Amália lembra sua convivência com a sogra:

Casei e fui morar com a sogra, morei 33 anos [...] no meu caso a sogra mandava e eu obedecia. E como obedecia, [...] minha sogra era uma pessoa muito boa, muito caridosa, ajudou a criar meus filhos, mas era uma ditadora, não tinha negócio de tirar um prego daqui e botar ali. Eu me sujeitei, porque não tinha o que fazer, eu namorei o Zulmir desde os 13 anos e casei com 17 [...] sim já sabia que tinha que morar junto. (Amália, entrevista, 1990)

Dona Linda foi professora, ao lembrar do relacionamento de seus pais, comenta: “[...] os dois mandavam, a mamãe trabalhava o dia todo no correio, determinava as gurias, as mais velhas e ia pro serviço. De um mandar não tinha, papai sempre foi muito diplomata, assim pra lidar, até com as noras que foram morar lá em casa” (Entrevista, 1991).

Dona Doli morou em serraria, seu marido foi gerente e sócio em serrarias; ela fala de um outro espaço geográfico e de convívio. Observa-se que se refere ao marido como “patrão”.

Na serraria: as moças daquele tempo eram dedicadas a fazer crochê, macramê, algumas iam engradiar madeirinha, comparação, daquele cabinho de madeira, tinha poucos meninos, empregado de serraria era sempre casal novo. Mas a dona de casa tinha muito serviço no sítio você sabe, tinha que ter vaca de leite, porco, galinha, tem que fazer café pro patrão cedo, fazer almoço na hora certa, café da tarde, lavar roupa, naquele tempo era assim na tábua. Faziam costura em casa, tocava tudo pra ela fazer serviço, por que o patrão tinha que trabalhar na serraria. [...] As pessoas de origem eram muito interessadas, faziam roça, lavravam. [...] Ensina as Donas de Casa nova, que gostavam de se dedicar a esse serviço, que não sabiam fazer essas coisas eu ensinava corta uma peça de roupa, fazer um crochêzinho, eu sempre tive uma vida muito comunicativa. [...] Eu achei bom aquela época não posso me queixar. Não me senti sacrificada (Doli, entrevista, 1997)

Na escuta das memórias, no que se refere às relações de gênero, mais do que em narrativas sobre outros assuntos, as implicações, em termos de pesquisa, relacionadas com a intimidade e a confiança na entrevistadora, podem ser percebidas. Mesmo que, no desenrolar da investigação e nos resultados produzidos por ela, essa intimidade e cumplicidade, entrevistado/entrevistadora não sejam explicitadas. Assim, nessas memórias, a intimidade e o clima de camaradagem parecem auxiliar no sentido de deixar, tanto as mulheres como os homens, mais confiantes para falar.

Com relação especificamente à Dona Amália, a professora Lucila conhece sua vida e comenta, durante a entrevista, alguns aspectos específicos da vida dessa senhora, como o caso da personalidade de sua sogra que é a Dona Tereza, proprietária da pensão a que seu Alcides se refere. Essa cumplicidade dá confiança e persuade a uma narrativa mais detalhada. Dona Maria é cunhada da entrevistadora e compartilha, com ela, muitas memórias; dona Linda é falante e expansiva; Dona Doli é mais reservada. Essas últimas, mesmo não tendo um grau de intimidade tão grande com a professora Lucila, também a conhecem.

O ato de rememorar, nesse contexto de afinidades, assume uma amplitude talvez difícil de ser conquistada por alguém sem vínculo com a comunidade. Com outros entrevistados, cuja ênfase recai sobre outros assuntos, ocorre o mesmo, ou seja, muitos são parentes ou amigos da família da entrevistadora descontraindo a “conversa” e dando-lhes confiança. O tom dessas entrevistas é nitidamente diferente, se comparado com os entrevistados cujo contato com a professora Lucila foi mínimo ou inexistente. Em muitas situações essa percepção é possível: pela entonação da voz, pelo compartilhamento de idéias, de pessoas conhecidas, familiares, lugares, acontecimentos, é um “espaço” comum, que determina confiança e aproximação.

A partir desses relatos, assim como em outros do decorrer do trabalho, é possível perceber que não existe homogeneidade no discurso de obediência, mas com relação aos espaços de domínio. Esses, de uma maneira geral, estão vinculados ao cuidado: dar remédios, ser parteira; às tarefas domésticas, trabalho realizado dentro de casa sem remuneração. Em caso de ser remunerado, podendo prover o sustento da família com essas atividades, também sugerem atividades relacionadas ao doméstico, como o exemplo de bordar, torrar café, abrir lã, costurar ou até mesmo ter uma pensão. Segundo Castan, as primeiras funções das mulheres são prioritariamente domésticas, cabendo-lhe a “[...] dedicação constante a todos aqueles que vivem sobre seu teto a destina a servir [...] a cuidar, a alimentar, criar, atender na doença, assistir na morte, [...] ocupação das mulheres que a ela se devotam gratuitamente” (2004, p. 417). Também Perrot analisa aspectos da profissão feminina.

Enraizada no simbólico, no mental, na linguagem, [...] a noção de ‘profissão de mulher’, é uma construção social ligada à relação entre os sexos. Ela mostra as armadilhas da diferença, inocentada pela natureza, e erigida em princípio organizador, em uma relação desigual. (PERROT, 2004, p. 258)

Nesse mesmo sentido, Dona Maria Josephina traz as memórias de suas duas avós.

A vó Joana, mãe do meu pai ficou viúva muito cedo, com nove filhos pra criar, eram muito pobres. Os fazendeiros da época se ofereciam pra ficar com as crianças, era muito comum darem as crianças naquela época, né Lucila. Ela não quis dar nenhum. O filho mais velho [pai da D. Maria] ajudou a criar todos os irmãos. Trabalhava lavando roupa pra fora, torrava café, lavava lã e abria lã pra fazer acolchoado e colchão, fazia hóstia e limpava a igreja e a canônica [está falando da D. Joana]. Quando a gente era criança ela contava histórias de príncipes e princesas [...] enquanto agente abria lã [...] aproveitava o serviço das crianças, [...] eram sempre as mesmas histórias, mas nós criança... Sabe como é, ficava bem quietinho ouvindo, adorava... Mas não podia parar de abrir lã. (Maria De Boni, entrevista, 1991)

A vó Joaninha casou e foi morar com a sogra na Serra das Antas, Quando começou a vir os filhos o dinheiro era pouco ela foi para Porto Alegre aprender a profissão de parteira com o Dr. Mário Totta. De tempos em tempos tinha que voltar a Porto Alegre, acho que era pra prestar algum exame. Como era muito difícil a viagem, resolveu se mudar para São Sebastião do Caí, [...] certa ocasião foi fazer um parto de uma mulher de

Bom Jesus que convidou ela para morar lá, nessa época já tinha 10 filhos, os dois últimos, gêmeos, nasceram lá 43. (Maria De Boni)

Com relação à industrialização e trabalhos de mulheres, bem como a delimitação de seu espaço na sociedade, Perrot (2005) cita um texto operário de 1867 que afirma “Ao homem, as madeiras e os metais. À mulher, a família e os tecidos” (p. 198) e, comenta:

A lista dos ‘trabalhos de mulher’ é codificada e limitada. A iconografia, a pintura, reproduzem à sociedade, esta imagem tranquilizadora da mulher sentada, em sua janela ou sob uma lâmpada, eterna Penélope, costurando interminavelmente. Rendeira ou remendeira, eis os arquétipos femininos. Destinadas ao universo da repetição, do ínfimo, as mulheres têm uma história? (PERROT, 2005, p. 199)

O relato das tarefas desenvolvidas pelas mulheres – em sua maioria imigrantes italianas – vai ao encontro da análise de Perrot sobre o papel da mulher, bem como os resultados obtidos por Castan em suas pesquisas. Segundo o primeiro, as profissões femininas historicamente inscrevem-se “[...] no prolongamento das funções ‘naturais’, maternais e domésticas. O modelo de mulher que auxilia, mulher que cuida e consola, que se realiza nas profissões de enfermeira, de assistente social ou de professora primária”, que se dedica à caridade, a cuidar de crianças, idosos, doentes e pobres, numa organização do trabalho social, constituem o universo nas pesquisas que tratam historicamente as relações de gênero (2004, p. 252).

Os relatos de homens e mulheres referentes ao trabalho, ao convívio familiar e ao espaço de cada um, homem ou mulher, no ambiente doméstico e social podem, aparentemente, não ter relação com a educação. Penso, no entanto que, se não estão diretamente relacionados, certamente deixam ver um vínculo entre o discurso do trabalho e das relações familiares. Ainda com a produção de uma mentalidade que se refletirá na forma como essa sociedade priorizará ou não o saber, o estudar, a profissão delegada a homens e mulheres que estão relacionadas, em muitos casos, com a instrução, com a continuação dos estudos que autoriza ou nega o espaço para exercer diferentes formas de trabalho.

⁴³ D. Maria Josephina De Boni Santos que conta a vida de seus pais e avós, com quem conviveu, imigrantes italianos que iniciaram suas vidas em Bom Jesus, Dona Joaninha é avó materna de Dona Maria

Ainda com relação ao trabalho, havia, em Bom Jesus, espaços de formação específicos para qualificar a mulher ao trabalho doméstico e/ou garantir renda extra, no caso dela utilizá-lo para prestar serviço a outros. Apesar desses lugares serem “escolas”, não são institucionalizadas formalmente, mas têm, também, caráter formador, civilizador e cumprem um papel relacionado à profissionalização das mulheres, abrangendo, além das relações de gênero, aspectos econômicos dessa sociedade.

Na praça a D. Ermelinda Dapoin ensinava corte de costura, pintura e bordado a máquina, fui aprender corte de costura com ela, mas nunca costurei pra fora [...] saí do colégio na 6ª série. Não tinha quem ajudasse meu pai na loja e a continuação (se refere ao estudo) era só em Vacaria. [...] A Alba, a Eni e a Mary (irmãs mais novas), fizeram até a 6ª série aqui e depois foram completar os três anos que faltava em Vacaria no colégio São José, Habilitava para ser professora. (Clotilde, entrevista, 1993)

Esse tipo de formação era fundamental e, em alguns casos, se caracterizava como a possibilidade de a mulher ter uma profissão, caso não fosse professora:

[...]. Das irmãs do meu pai, Tia Graciema, a mais velha dos irmãos, foi pra Antônio Prado aprender corte de costura, pra poder costurar pra fora; a tia Itália também foi pra Antônio Prado aprender a costurar; só a mais moça, tia Antonieta que teve mais regalias e foi pra Caxias estudar para ser professora. Terminou o primário, que era até a 6ª série, e entrou no complementar em 1938. (Maria Josephina, entrevista, 1991)

Analisando as recordações de Dona Maria a formação para ser professora era cara e era considerada uma regalia; assim, a alternativa era mesmo o bordado ou a costura. Mesmo tendo condições de formarem-se professoras, algumas optavam pela atividade “doméstica” como forma de trabalho, como é o caso de Dona Sueli:

Fiz o complementar, mas nunca quis lecionar, [...] quando casei fui morar em São Francisco, o patrão do Alfredo (seu marido) era seu Francisco Brochado da Rocha, que foi secretário da educação, ele queria que eu fosse diretora lá, nunca quis lecionar, não tinha vocação pra ensinar. Minhas irmãs já gostavam de ensinar, eu gostava mesmo era de bordar. Aprontei muita noiva, fiz muito enxoval de nenê. Aprendi a costurar com a tia Nadir Dutra, vim pra cá pra cidade pra me aperfeiçoar. Tia Nadir era ótima costureira, gostava da profissão que exercia. Aprontou muita noiva, na época se usava cor de rosa nos vestidos de noiva, eu mesma casei de rosa. Ela tinha muito gosto, aprontava toda a família [...] ela aprontava as noivas e fazia a festa do casamento. (Sueli, entrevista, 2002)

Assim, as qualificações para o trabalho são em geral “fantasiadas como naturais e subsumidas a um atributo supremo, a feminilidade”. A profissão de mulher, uma construção e produto das relações entre os sexos (PERROT, 2005, p. 253). As profissões relatadas, em especial as relacionadas ao trabalho “de agulha”, têm baixa remuneração e são substituídas, com o tempo, pelo progresso técnico. “São ‘trabalhos de mulheres’ comumente temporários, exercidos em certos momentos do ciclo de vida ou do contexto doméstico” (PERROT, 2005, p. 253).

O sentido do espaço dito doméstico pode, em alguns casos, se ampliar. Dona Emília comenta seu trabalho: “na fazenda, eu tirava leite e fazia queijo e fazia os serviços domésticos, lidava também na lavoura. Costumava jantar as 06:00 para ir dormir cedo pois começava o trabalho na fazenda as 05:00” (Entrevista, 1993).

Dona Maria dos Prazeres fala sobre as lembranças de sua mãe e da fazenda onde morava:

Minha mãe ficou viúva com nove filhos para criar, administrou a fazenda sozinha e pagou a hipoteca da fazenda só com o auxílio do irmão. Quando terminou de pagar a hipoteca, comprou a fazenda do senhor Assêncio Fogaça [D. Maria saiu da escola e foi para a fazenda ajudar a mãe]. (Maria dos Prazeres, entrevista, 1990)

As memórias com relação a Dona Nadir – lembrada pela Dona Sueli como ótima costureira e doceira – Dona Joaninha, Dona Emília e a mãe de Dona Maria dos Prazeres, identificam, no seu discurso, outras formas da mulher estar na sociedade ou são variações de uma mesma “forma”? A mãe de D. Maria dos Prazeres administrou uma fazenda, criou filhos, comprou terras; Dona Emília partilhava o trabalho pesado da fazenda, como “tirar leite” e “ir para a lavoura”, além dos trabalhos domésticos; Dona Joaninha formou-se parteira com conhecido médico gaúcho, Dr. Mário Totta; seu marido pouco ou nunca é mencionado. Dona Nadir, referida anteriormente por Dona Luiza como independente é lembrada por Dona Sueli como alguém respeitada na profissão que exercia, mesmo sendo essa vinculada ao ambiente doméstico.

Essas mulheres provêm o sustento da família ou auxiliam nele, têm assim, de certa forma, independência financeira; aparentemente têm poder e voz. É possível atribuir esse fato ao fator econômico, ou seja, à condição de que contribuem financeiramente?

Com relação a essa dinâmica de falar e/ou calar, e ao controle exercido pelos homens sobre as mulheres, pesquisas indicam que,

[...] no fim do século 18, as mulheres inglesas ficam junto dos homens, seus companheiros, nas tavernas, 'inns' ou 'ale houses', bebendo ou cantando com eles, e tomando parte das discussões políticas. A voz das mulheres explode nos tumultos radicais no início do século. Depois elas são observadas, olhadas, fazem-nas sentar-se, autorizam-nas a tomar a palavra [...] enfim, por volta de 1850, os pubs tornam-se locais puramente masculinos, onde as mulheres não são admitidas, [...]. (THOMPSON apud PERROT, 2005, p. 219)

Que mecanismos são esses que através dos séculos dão voz e calam, admitem e excluem e assim, aparentemente, deliberam sobre as vidas das mulheres? Os mesmos códigos, inscritos às mulheres, na sociedade ocidental, são compartilhados de maneira idêntica, por todo o grupo, num mesmo período?

Acreditar que os “discursos são sempre assujeitados e confiscados pelos indivíduos ou pelas instituições que se arrogam seu controle”, (CHARTIER, 2002, p. 67), produzindo um compartilhamento uniforme, um consumo passivo, seria ir contra o sentido de apropriação adotado nessa pesquisa, pois nesse, existe uma “adoção, e uma transformação pessoais” (GIARD, 2005, p. 10).

Com relação ao conceito de apropriação, vinculado ao processo de interlocução texto/sujeito que lê, Chartier afirma que “[...] visa a uma história social dos usos e das interpretações, relacionados às suas determinações fundamentais e inscritas nas práticas que as constroem” (CHARTIER, 2002, p. 68), ou seja, “[...] no emprego diferenciado, nas apropriações plurais dos mesmos bens, das mesmas idéias, dos mesmos gestos” (CHARTIER, 2004, p. 12). Assim, os objetos ou as normas que circulam na sociedade podem ser recebidos, compreendidos, manipulados de diversas formas.

A apropriação de formas de estar na sociedade pode ser facultativa, ou seja, diferentes tempos e culturas caracterizam-se por determinadas práticas. Essas, por sua vez, “permitem” outros modos, diferentes apropriações introduzindo outros comportamentos que podem ou não seguir as normas, pois:

Em um momento em que se privilegiava a necessária descrição dos dispositivos graças aos quais os poderes, sejam quais forem, pretendem produzir controle e coerção, fabricar autoridade e conformidade, Michel de Certeau lembrava que o ‘homem comum’ tem artifícios e refúgios diante dos empreendimentos que queiram desapossá-lo e domesticá-lo. (CHARTIER, 2002, p. 160)

Assim, a partir das memórias analisadas sob o ponto de vista das relações de gênero, não seria possível uma homogeneização das formas da mulher estar na sociedade, mesmo tendo como ponto de partida a escola como normatizadora, trazendo seu reflexo na educação recebida, dentro ou fora dela, pois, segundo os Estudos Feministas e as análises feitas pela sociologia da educação, na metade do século XX, a escola é:

[...] un ámbito investido por el poder, carente de neutralidad y legitimador de identidades sociales jerarquizadas [...] (definindo) el sistema social en general y la escuela en particular, como espacios de socialización diferenciada que reproducían las posiciones de poder y de jerarquía vigentes en la sociedad de la que formaban parte. (GARCÍA, 2002, p. 381)

Assim, mesmo sendo os diferentes espaços legitimadores e reprodutores de norma e diferenças, as práticas culturais podem ser cambiantes e singulares. Através de suas palavras, Chartier dá a perceber seu posicionamento com relação à forma com que as práticas culturais se estabelecem no contexto da sociedade:

Pensar em práticas culturais em relação de apropriações diferenciais autoriza também a não considerar como totalmente eficazes e radicalmente aculturantes os textos, as falas ou os exemplos que visam moldar os pensamentos e as condutas da maioria. Além disso, essas práticas são criadoras de usos ou de representações que não são absolutamente redutíveis às vontades dos produtores de discursos e de normas. (2004, p. 13)

Desse modo, esses sistemas de relações sociais ou entre os sexos é construído pelo discurso, porém se manifesta segundo as diferentes apropriações que se estabelecem.

Do contexto pesquisado, emergem alguns questionamentos sobre o discurso do gênero como padrão de comportamentos, normas e práticas estabelecidas. Que mecanismos instituem determinadas práticas ou rompem com elas? As memórias possibilitam, através de sua análise, compreender as relações de gênero e processos de escolarização como legitimador ou não de práticas instituídas a esse respeito?

Além das relações de poder e do trabalho, examinados até aqui, a religião é outro aspecto passível de análise nessa pesquisa.

A religião é historicamente apontada como um dos mecanismos, além dos internatos, que concedeu a mulher certa liberdade. E, portanto, como possível responsável pelas rupturas ocorridas com relação às práticas institucionalizadas (CASTAN, 2004). Segundo a pesquisadora, as mulheres são cerceadas pelo casamento “[...] a festa já não é para sua idade; mas há a compensação proporcionada pela religião, que, como as tarefas domésticas, facilita-lhe as saídas e os encontros, sob o olhar aprovador da família e da comunidade” (CASTAN, 2004, p. 524).

Além das saídas para ir à igreja, um exemplo, entre outros hábitos de devoção desenvolvidos nos séculos XVII e XVIII, está a educação.

Essa se constituiu na modernidade em outro espaço de socialização. A educação das meninas, que na época moderna já não é tão rigorosamente familiar, traz a possibilidade de viver longe da família. “Nesse aspecto, os dois ou três anos passados no convento – prática que se difunde na pequena burguesia urbana – são decisivos; abrem perspectivas inéditas para as moças” (CASTAN, 2004, p. 425).

Assim, nos relatos, as questões religiosas estão de modo geral, direta ou indiretamente, vinculadas a possibilidade de estudar. Diretamente no que diz respeito aos internatos, forma de acesso a uma educação formal mais aprimorada. Indiretamente, quando relacionada às práticas de rezar, de frequentar a igreja de construção de uma moral cristã.

Das memórias, emerge a escolarização de meninos e meninas, o internato, a religião e a profissão de professora possibilitando o contato com esses aspectos da dinâmica de relações entre os sexos.

Aspectos, da formação feminina, o preconceito com determinadas etnias, a religião, o acesso de meninos e meninas a escola e a forma como a família determinava o lugar da mulher, podem ser identificados nas memórias que seguem.

Não conclui o ginásio, pois queria casar com o Olívio, a minha avó era contra, tinha preconceito com gringo. Dizia que eles maltratavam as mulheres, faziam as mulheres trabalharem muito, mesmo assim sai do internato com 15 anos para casar. No internato estudei violino com a irmã Alice. Meu avô queria que eu continuasse estudando com o seu Bite depois de casada – ele era um grande músico em Bom Jesus - mas meu sogro não permitiu, dizia que isso era coisa de mulher de cabaré, que agora eu era casada tinha que trabalhar e cuidar dos filhos. (D. Lili, entrevista, 1997)

Aí eu fui pra Antônio Prado na casa da minha bisavó e de uma tia. Hoje vejo que ela tinha bastante frustração. Era uma pessoa que – ela foi noiva – e a mãe dela não deixou ela casar, porque o noivo não era católico. Ia a baile,

gostava de cantar tangos, coisas assim, bastante indecentes (ironiza). E a nona [...] já tinha na época 80 anos, então era um choque de culturas. (para a professora Lucila que vinha de uma criação mais liberal) Porque lá, tudo o que o padre dissesse era lei, tudo era pecado, tudo era feio, tudo era indecente. (Lucila, entrevista, 2004)

A família geralmente dita as normas. Pais, mães, sogros determinam o certo e o errado o que pode ou não ser feito. Conservadoras ou mais liberais as famílias tomam a iniciativa de garantir o futuro da mulher, que não se relaciona, de modo geral, com a escolha de uma profissão.

As memórias da D. Lili e da professora Lucila explicitam questões comuns a outros sujeitos, como a distância da família, o preconceito com relação aos italianos e ao hábito de cantar, dançar, a religiosidade na colônia italiana; ou implícitas, partindo do que Perrot qualifica como “os silêncios da história”, deixando margem para conjecturas sobre alegrias, angústias, comportamentos, obediência ou não, rupturas, permanências em fim, uma série de possibilidades, lacunas da história, que muito deixam para conjecturas.

São possivelmente esses silêncios que nos impossibilitam perceber a intrincada trama de significados que pode assumir cada depoimento no que se refere à relação gênero/escola/educação/papel social. Se contrapondo aos silêncios, também trazem declarações, fatos e sentimentos perceptíveis pela escuta, apontando aspectos que permitem certo grau de compreensão desses fatores.

Dessa relação se configuram espaços e papéis, cujas fronteiras não são muito nítidas.

Dona Doli ao lembrar seus estudos traz um outro elemento quando lembra que a tarefa de ensinar era da mãe.

As mães que ensinavam os filhos ensinavam a ler, escrever, fazer continha, o pouco que eu sei foi minha mãe. Depois quando eu já era mocinha o papai justou uma mocinha para ensinar os outros mais novos. Professora Gessi Castilho ficou um ano lá em casa. Naquela época ensinavam a ler, escrever e matemática. O papai trouxe uns mapas do exército, ele serviu naquela época da revolta de 23, e ele explicava pra gente. (Doli, entrevista, 1997)

A professora Ilma também conta que foi alfabetizada pela mãe, pois morava no interior e acrescenta: “[...] minha mãe era muito culta pra época, a primeira frase em francês quem me ensinou foi ela, uma citação bíblica ‘o homem não vive só de pão [...] toda palavra que sai da boca de Deus.’” (Entrevista, 1994) também a

professora Rosa conta que morava em São Leopoldo e estava já na 3ª série quando veio para Bom Jesus. Foi alfabetizada em casa pela mãe, que utilizava as cartilhas com suas tias, que moravam em Porto Alegre (Entrevista, 1992).

As mães foram inicialmente agentes de ensino como apontam as memórias de dona Doli, Professora Ilma e Rosa.

Seguindo a discutida “feminilização do magistério”, hoje alguns podem responder afirmativamente à pergunta “a escola é feminina?”. Segundo Louro aparentemente a escola é, por alguns, considerada “[...] feminina porque [...] elas organizam e ocupam o espaço, elas são as professoras; a atividade escolar é marcada pelo cuidado, pela vigilância e pela educação [...]” (1997, p. 88). Para outros é masculina, pois “[...] lida fundamentalmente com o conhecimento - e esse conhecimento foi historicamente produzido pelos homens” (LOURO, 1997, p. 89).

Em pesquisas realizadas na Espanha sobre esse processo de feminilização do magistério e acesso a escola por parte de meninos e meninas, Garcia afirma que “[...] en España no solo hay más alumnas, sino que la feminización del profesorado es un hecho en infantil, es mayoritaria en primaria, más del cincuenta por ciento en secundaria y en bachillerato, y incrementa año tras año en la universidad” (2002, p. 391).

Com relação ao acesso a escola por parte meninos e meninas algumas informações resultam da pesquisa. Quando Dona Júlia lembra os seus primeiros anos de escolarização relata que o pai tinha professor em casa “seu Aníbal, que dava aula para as meninas de dia e para os meninos dentro de casa à noite” (Entrevista, 1990). Posteriormente, veio a professora Serafina, de Araranguá, ela dava aulas para as meninas e o professor Eduardo Ganz para os meninos. Essas lembranças, num primeiro momento, indicam uma paridade no acesso à escola por parte de meninas e meninos.

Ao se examinar, as Atas de Exame do Grupo Escolar de Bom Jesus referente aos anos de 1927, 1928 e 1929, é possível, através dos registros de frequência, algumas inferências com relação à escolarização de meninos e meninas.

Ano	Mês	Classe	Secção	Professor	Feminino	Masculino
1927	novembro	1º	1º	Mª. Irene	*	*
1927	novembro	2º	1º	Mª. Irene	31	15
1927	novembro	3º	1º	Balduino	9	4

1927	novembro	1º	2º	Julieta	*	
1927	novembro	3º	2º	Balduino	7	8
Total/1927					47	27
1928	novembro	1º	1º	Honorina	0	13
1928	novembro	1º	2º	Osoreulina	6	12
1928	novembro	1º	2º	Mª Irene	17	3
1928	novembro	2º	1º e 2º	Mª Ignez	16	7
1928	novembro	3º	2º	Balduino	4	4
Total/1928					43	66
1929	novembro	1º	1º	Jovina	19	6
1929	novembro	1º	1º	Nemésio	-	21
1929	novembro	1º	2º	Osoreulina	8	14
1929	novembro	2º	1º	Mª Ignez	20	10
Total/1929					47	45
Total geral					137/femin.	138/masc.

QUADRO 2: Registros das atas dos exames – (1927/1929)

* Nos anos de 1927, 1ª secção e 1927, 2ª secção, o número de alunos a realizar exame foram respectivamente de 55 e 63 alunos, não está discriminado o sexo.

A análise do quadro permite perceber que meninos e meninas freqüentavam a escola, não havendo aparentemente predomínio do sexo masculino ou feminino. Quanto ao ano final, 3º classe, se reduz a freqüência de ambos os sexos, continuando equivalentes em número.

Os últimos anos da década de 1920 e, principalmente, início da década de 1930, se constituem em tempo de lutas ideológicas, devido ao conteúdo das reformas educacionais que começam a ser implantadas em alguns estados, em decorrência do movimento reformador. Entre os princípios abraçados pelo movimento está, além da expansão da escola pública, “a igualdade de direitos dos dois sexos à educação” (ROMANELLI, 2005, p. 143).

Sobre a possibilidade do acesso à escola ser diferenciado, para meninos ou meninas, as memórias de Dona Sueli indicam resultados semelhantes aos encontrados nas Atas de Exame, que apontam para a idéia de equivalência.

A Julinha já estudou em Vacaria, já tinha colégio aqui, [...] a Odila e a Noeli ainda tiveram que estudar em São Leopoldo, mas tinha ônibus, levava uns 2,3 dias mas era melhor. (melhor que Tubarão). O Nei e o Ernani estudaram no colégio São Francisco em Vacaria, internos, depois o Ernani foi pra Porto

Alegre se especializar, estudou gaita. Depois de casado ele tinha um conjunto. (Sueli, entrevista, 2002)

Na família de Dona Sueli, homens e mulheres estudaram; foram internos, sendo que ela, a Julinha e a Odila se formaram como professoras. No entanto, dificilmente teria sido permitido que elas fossem estudar um instrumento musical na Capital, como foi o caso de seu irmão.

No mesmo sentido, o relato de D. Olenca dá a perceber outras questões relativas a gênero. Filha de um dos primeiros médicos de Bom Jesus, Dr. Cancelo, desfrutava de um nível econômico que facilitou seu acesso a um internato na capital. Também teve a possibilidade de estudar fora, para ser professora. “Fiz o primário interna no Sévigné em Porto Alegre, depois no colégio Santa Catarina em Novo Hamburgo [...] fui estudar num pensionato em Caxias, lá fiz o Complementar para ser professora”. No entanto um outro fragmento de suas memórias deixa ver aspectos diferenciados na forma de conceber a educação de homens e mulheres.

Papai era muito rigoroso com as filhas; com o filho era diferente [...] ele era muito severo com a gente, não deixava namorar [...] foi o último a chegar no casamento da Titã. Já o noivado foi um horror, todo mundo chorava. [...] depois do meu casamento nunca mais tive asma, acho que era uma terapia, acho que era de fundo nervoso, era o papai com aquele jeito sabe, que causava [...] (Olenca, entrevista, 1995)

Nas memórias de diferentes mulheres, em tempos distintos, as delimitações entre o que compõe os papéis femininos e masculinos trazem diferentes matizes que borram as fronteiras entre obediência e independência, direitos equivalentes ou divergentes, dando margem para muitas discussões. No processo de analisá-las, parecem faltar elementos para perceber outras possibilidades que permanecem submersas pelo tempo e pela nossa incapacidade de desvendá-las. Pontuar educação e gênero é tarefa que exige constante questionamento, pois essas relações são, por vezes, pouco explicitadas, fazendo parte de um universo muito diversificado de assuntos.

Segundo Louro “o que fica evidente é que a escola é *atravessada pelos gêneros*” (2005, p. 89). Nessa pesquisa, o espaço é ampliado, pois não se trata de analisar uma ou mais instituições escolares, e sim o contexto de educação numa cidade, e este é, igualmente atravessado por essas questões.

Pode-se dizer que o estudo na forma de educação institucionalizada, nas “Aulas com professores em casa”, nas aulas avulsas e nas escolas é atravessado pelas relações de gênero, quer dizem respeito às decisões familiares sobre quem vai para a escola ou quanto tempo ficará; quer se trate dos currículos diferenciados ou não para meninos e meninas; dos professores, homens ou mulheres como maioria; do entorno englobando as relações familiares e sociais; matizando, portanto, cada aspecto considerado, com a categoria gênero. Nos documentos selecionados, podemos vislumbrar as relações de gênero como um atravessamento em diferentes âmbitos da pesquisa. No que concerne à educação, especificamente, o discurso do gênero no contexto social, produz um comportamento escolar; comportamento escolar produz também um discurso de gênero, que se estende à sociedade em formação. Ele se manifesta pela inserção e cristalização de práticas que vão se constituindo à medida que normas de civilidade e bom comportamento se fortalecem na sociedade do início do século XX como um todo, e nessa comunidade de forma específica.

De acordo com as memórias, são possíveis algumas considerações, certamente não-definitivas, pois não encerram as discussões relacionadas a gênero. Longe disso, trazem muitos questionamentos que se traduzem numa pluralidade de possibilidades de análise envolvendo práticas que se constituíram na Cidade. Longe da objetividade talvez almejada, pois ainda há resquícios do cientificismo moderno e da precisão da resposta, essa pesquisa – de modo geral e nesse capítulo em particular – sinaliza, entre outros aspectos, a emoção e o sentimento.

A emoção que aflora nas narrativas de Argeu, Juvenal, Doti, Dona Alvina, Irma, Luiza, Adélia, Seu Alcides, Dona Doli, Maria Josephina, Maria dos Prazeres, Lili, Lucila, Sueli e Olenca, quando rememoram outros tempos, lugares, outras situações vividas – sobretudo pessoas – confere outra dimensão à categoria analisada. Trazem assim, nas suas vozes e na forma de lembrar, uma rede de significados que amplia a perspectiva inicial de pontuar somente a educação. Isso atribui à pesquisa uma subjetividade que, mesmo em determinados momentos, dificulta a análise, redimensiona o lugar do feminino e do masculino, destitui homens e mulheres de possíveis enquadramentos, relativiza a idéia de papéis pré-determinados e possibilita chegar perto de um passado que vai além do fato histórico, chegando muito próximo do vivido em outros tempos.

Através das memórias do seu Edmundo, que demarca um – entre os diferentes espaços das relações de gênero – têm-se um fragmento emblemático que sinaliza para essa subjetividade em uma gama de emoções onde esse vivido talvez seja perceptível.

Temos duas casas montada com tudo. Eu dizia pra ela: como ficou boa nossa vida na velhice numa daquela... A maior tristeza que eu já passei na minha vida, perdi pai, perdi mãe, sogro, sogra, uma filha, que tu sabe, com 36 anos, eu achava que era a maior tristeza que eu podia passar, mas perder a companheira é pior, nunca se esqueça disso, é um pro outro, olha que os dois juntos é uma coisa [...] Quando eu tropeava a Nena ficava chorando, era muito nervosa [...] ela não ficava sozinha éramos muita gente, criei filho alheio e muita filha alheia. (Edmundo Jacoby, entrevista, 1994)

As palavras de seu Edmundo, carregadas de sentimento, não resumem, mais certamente transmitem e dão a perceber algumas das dimensões referidas e que estabelecem, segundo Rago, “novos contorno e novas cores” (1998, p. 91), para análise de uma pesquisa. Nas palavras de seu Edmundo, a possibilidade de reflexão sobre a existência de uma outra história, caso fosse ela escrita a partir da escolha de outros fragmentos, caso fosse contata só por homens ou só por mulheres. Nenhuma resposta é definitiva sobre as análises a que me proponho. Segundo Scott “[...] não só a história como está é incompleta, mas também que o domínio que os historiadores têm do passado é necessariamente parcial” (1992, p. 79).

Na impossibilidade de uma história total, de uma afirmação mais definitiva sobre as relações de gênero, como forma de analisar a mentalidade da Cidade com relação ao seu percurso de institucionalização da educação, são trazidos indícios que permitem uma reflexão e, em certa medida, a compreensão desse espaço social, no tempo estudado, sob a perspectiva da educação.

Os aspectos que permitem relacionar gênero e estudo se tecem, inicialmente, na família, nos processos de socialização, nas necessidades de trabalho, nas possibilidades de acesso à educação e no percurso de alguns professores cujas vidas interligam os diferentes espaços da educação institucionalizada – casa de pais ou professores, aulas avulsas e escola - às modificações que ocorrem nessa temporalidade – 50 anos – da pesquisa.

4.2 VIDAS DE PROFESSORES, TEMPOS E CONTRATEMPOS.

Ao mesmo tempo em que a pesquisa, em documentos oficiais, aponta para um traçado da História da Educação mais ou menos comum a uma determinada época, revelando, em alguns aspectos, uma estreita ligação com o estado e o país e possibilita, parafraseando Werle (2005), uma relação entre o “o nacional e o local”, também indica, junto às memórias do AMO, algumas particularidades desta região nesse tempo estudado.

O objetivo, nesse capítulo, é discutir historicamente um contexto da “vida de professor”, articulando alguns aspectos pessoais e particularidades regionais à carreira do magistério. As fronteiras dessas relações são pouco demarcadas nas memórias escutadas, estabelecendo-se uma íntima relação entre o espaço privado, e a carreira o magistério.

Assim, a História da Educação vai tomando forma através das conexões que se estabelecem na sociedade e suas culturas. Julia menciona que essa cultura está vinculada à “cultura religiosa, cultura política, cultura popular” (JULIA, 2001, p. 09). Veiga afirma que: “[...] a cidade e a escola [...] ambas vão se formando e se instituindo como parte dessa cultura. Com isso, queremos enfatizar que a história da escola e dos projetos pedagógicos, não pode ser separada do redimensionamento cultural maior da sociedade [...]” (2002, p. 235).

Os documentos selecionados trazem as marcas deste contexto família/educação institucionalizada/cultura/cidade. Através deles, é possível perceber algumas configuração das conexões mencionadas por Julia. Nas trajetórias de alguns professores, mesclam-se vida privada e profissão, podem ser percebidas e demarcadas em alguns momentos, singularidades culturais, especificidades políticas, peculiaridades religiosas. Em outros, suas trajetórias confirmam a homogeneização da cultura, da política e da religião referentes ao tempo estudado.

É de vida de professores que tratam as memórias e os documentos a seguir. A análise desses explicita aspectos específicos relacionados principalmente questões da vida privada, religião e políticas administrativas da educação.

Aspectos relacionados à religião, constam nas memórias, não de forma contundente, não em caráter normativo, com práticas radicais de comportamento; de forma sutil se fazem presentes em cada lembrança. Poderiam as referências à

religião passaram despercebidas, porém, com uma escuta mais atenta, compreende-se que a religião é um, entre os fatores, que fazem parte da vida dos professores; portanto compõe algumas práticas da Cidade no tempo que compreende a pesquisa.

Assim, a trajetória de vida dos professores e da educação institucionalizada está, em muitos aspectos, relacionada às questões religiosas. Esse aspecto é observado em outras investigações.

Em pesquisa realizada por Werle, entre outros, sobre o magistério elementar, uma das possibilidades de formação de professores primários traz o vínculo com a religião católica. Uma das entrevistadas faz referência aos internatos religiosos, relatando que as estudantes iam para essas instituições sabendo que seriam professoras “[...] querendo ou não, gostando ou não”. As estudantes recebiam orientação religiosa e diploma de catequista o que lhes conferia o direito a lecionar educação religiosa Católica (1997, p. 312).

Nesta pesquisa, a trajetória de alguns professores, longe de ser um estudo meticuloso dos diferentes processos de profissionalização docente ou a história do ensino religioso como disciplina e espaço de poder, se assemelha mais a um retalho da vida de algumas professoras, “[...] en este contexto de fronteras imprecisas y combiantes – como la vida misma – y de fragmentadoras etiquetas académicas” (FRAGO, 1995, p. 64), é possível entender um pouco das práticas comuns aos professores que iniciaram sua carreira numa pequena cidade do interior do Rio Grande do Sul. Dentre os professores, constantes nessa pesquisa, as mais lembradas e homenageadas, as primeiras com diploma, foram as Irmãs Ramos e é por elas que inicio.

Na sede do município, a primeira professora a chegar, nomeada pelo estado, foi Maria Inês Ramos que aqui chegou em 1915, seguida por Maria Irene, nomeada em 1923 e Julieta, em 1924. Permanecem, as três, trabalhando até meados da década de 50.

No ano de 1922, Maria Irene é nomeada professora municipal: “[...] por Ato nº. 6 de 13 de janeiro de 1922, nomeia dona Irene Ramos como professora Municipal dessa vila, recebendo 80\$000 (oitenta mil réis) mensais” (ABREU, 1977, p. 58). No ano seguinte, encontra-se “Maria Irene Ramos, auxiliar de ensino, nomeada em 23 de maio de 1923 para servir neste Grupo Escolar”, passando à professora estadual. Em 1924 foi transferida para o Colégio Elementar de Vacaria onde permanece até o

final daquele ano. Em 1925 “[...] transferida para novamente assumir nesse grupo escolar⁴⁴”. Com relação à Julieta Ramos, está registrado: “auxiliar de ensino nomeada em 10 de abril de 1924, para servir nesse Grupo Escolar onde permanece dirigindo a aula de 1ª classe da 1ª seção⁴⁵”.

A pesar das datas constantes nos documentos oficiais, outros registros indicam que Irene e Julieta lecionavam na cidade antes da nomeação oficial. Em suas memórias, Seu Edmundo, Dona Júlia e Dona Alvina, fazem referência a elas no final da década de 1910.

Muitos dos sujeitos entrevistados referem-se às Irmãs Ramos nas entrevistas. Na suas palavras observa-se a admiração pelas suas qualidades, como profissionais competentes, como cidadãs exemplares, dedicadas à comunidade e, sobretudo pelo empenho e atuação religiosa. Desempenharam assim, tanto no aspecto religioso como profissional, um papel emblemático na comunidade.

A trajetória dessas professoras tem reconhecimento nas memórias de Dona Ernesta: “[...] o que elas fez [sic], essas criaturas aqui em Bom Jesus, eu conheci bem [...] a D. Irene foi minha zeladora de apostolado [...] quem cuidava do altar eram elas, as 3, mais a D. Irene e Inês [...] quem metia a mão eram elas mesmas”. (Entrevista, 1994).

Seu Edmundo também se refere às Irmãs Ramos quando lembra de seus estudos:

Antes de eu vir pro grupo 1924/25 não me lembro se já era estadual, as Irmãs Ramos eram dedicadas, não é de varde que tem aquela escola com o nome delas, é muito merecido, se dedicaram. Nenhuma casou-se, moravam lá mesmo, lecionaram em dois lugares e depois foi feito este. (se refere à sede atual do Grupo) (Entrevista, 1994)

Nas palavras da Professora Ilma Jacoby, outra referência a elas “[...] fizeram um trabalho edificante, não era só ler e escrever, era a pintura, o desenho, o teatro, valores humanos. No aspecto religioso elas arrumavam a igreja, preparavam o coral, preparavam para a primeira comunhão, eram a alma [...]”. (Entrevista, 1994).

⁴⁴ Ata de termo de abertura “[...] que servirá para assentamento dos professores e Correspondência 1930”, do Grupo Escolar Bom Jesus, encontrada junto aos documentos do Arquivo do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso.

⁴⁵ Ver nota 43.

As Irmãs Ramos, como são ainda hoje distinguidas, fizeram parte da educação de um tempo. As características atribuídas as suas vidas se relacionam a dedicação ao ensino e a Igreja. O fato de nunca terem se casado, configura dedicação à profissão, à formação de valores morais aos alunos.

Como membros da comunidade essas professoras participaram efetivamente das festividades religiosas e culturais do município. Formaram uma geração de professores ou apenas cidadãos, onde muitos, possivelmente, tenham aplicado seus ensinamentos de civilidade, moral e religiosidade.

As Irmãs Ramos ajudaram a compor um molde, foram um modelo de vida de professora daquele tempo, conforme as palavras de seu Edmundo, Dona Ernesta e professora Ilma. Eram religiosas, prendadas, nunca se casaram, criaram duas sobrinhas e formaram-nas professoras. Com elas também moraram muitas meninas com o propósito de estudar: algumas se tornaram professoras, como dona Alvina e Dona Júlia.

A moral, a religiosidade e o celibato têm uma trajetória histórica quando relacionados a algumas profissões femininas; em especial ao exercício do magistério. Em alguns países como a França, não existia até a metade do século XX “uma barreira legal para o casamento, embora muitas profissões supunham celibato” (PERROT, 2005, p. 255). Nas minas, assim como as enfermeiras, colaboradoras nos hospitais, “[...] são objetos de estreita vigilância e nos liceus em 1954, mais de cinquenta por cento das mulheres são senhoritas” (PERROT, 2005, p. 255).

Em outros países ocorre algo semelhante. No início do século XX, estatísticas demonstram que na Áustria, 37% das famílias de professoras não têm filhos. Na Baviera, o celibato é imposto às professoras, embora a Prússia admita, sob certas restrições que a mulher exerça o casamento. “No Brasil a reforma da lei primária de Minas Gerais só dá acesso ao magistério a professoras viúvas e solteiras” (LIMA apud COSTA, 1997, p. 405). Nestor Lima na I Conferência nacional da educação realizada em 1927 defende o celibato quando afirma “[...] a prática nos ensina, diária e diuturnamente, que o exercício simultâneo das duas funções – doméstica e pedagógica -, se não são absolutamente incompatíveis, são, ao menos prejudiciais à perfeição, à regularidade e à proficuidade de cada um deles” (apud COSTA, 1997, p. 406).

Além das questões relativas ao celibato, pesquisas realizadas sobre as representações de professores nos discursos presentes na seção “Retratando

Mestres”, da *Revista do Ensino*, editada no Rio Grande do Sul em 1939, destaca que a origem familiar do professor merecia destaque, com ênfase nos atributos “respeitável e honrado; tradicionalmente ilustre; famílias onde as atitudes cristãs e cívicas eram cultivadas com carinho”. Também são feitas alusões abonadoras às professoras que se mantiveram solteiras (BASTOS & COLLA, 2004, p. 471). Nesse mesmo discurso, são enfatizadas as qualidades relativas ao espírito como: “devotamento ao ensino, idoneidade moral, eficácia, disciplina e assiduidade” (BASTOS & COLLA, 2004, p. 476).

Nas memórias de Dona Ernesta, Professora Ilma e seu Edmundo se vislumbra, da trajetória de vida das Irmãs Ramos, os padrões de comportamento destacados nessas pesquisas. De forma resumida, pode-se dizer que foram as primeiras do sexo feminino a chegar como professoras estaduais. O processo de transição entre as aulas avulsas até a criação da primeira instituição de ensino, o Grupo Escolar, teve direta relação com sua trajetória profissional visto que esse funcionou nas dependências de sua residência particular. Exercendo cargo de direção no Grupo Escolar, alternando-se Maria Ignês e Maria Irene, somam-se aproximadamente dez anos.

Os ensinamentos das Irmãs Ramos provavelmente marcaram a vida de muitos em Bom Jesus, foram homenageadas pela comunidade através de uma escola municipal que leva seu nome. Foram alunas das Irmãs Ramos as professoras Júlia e Alvina, são elas as professoras mais antigas, cujos depoimentos constam no AMO.

Unindo suas memórias com a das professoras, Rosa, Ilma, Olenca e Lucila é possível perceber outros aspectos da história, entre eles, algumas questões relativas às políticas administrativas da educação.

As professoras Júlia e Alvina iniciaram suas carreiras na década de 20.

Depois que terminei os estudos com as irmãs Ramos, dei aula na minha casa até a quarta série. Quem pagava era o município. Quando eu casei, o Nô (Joaquim Marques Acauã) trouxe um professor de fora para dar aulas lá em casa, mas ele bebia. Eu despachei o professor e comecei a dar aulas pras minhas criança e pras outras da vizinhança com registro até a 4ª série. Tirei o 1º lugar no primeiro concurso do município. Foi a 1ª aula classificada. Quando o Nô morreu fui lecionar no 2º, (2º distrito de Bom Jesus). Lá tive até 60 alunos, todos juntos de 1º à 5ª série. Eu morava na escola; muitas meninas paravam comigo, os guris vinham a cavalo. Meus alunos não rodavam no admissão. (D. Júlia, entrevista, 1990)

[...] quando sai do colégio [...] Fui professora, tinha licença para lecionar particular, lecionava na sala da casa do meu pai, transformei em sala de aula, comprei as classes da D. Juraci que tinha sido professora, quadro negro e um mapa. Os pais das crianças me pagavam particular. [...] depois fui convidada para fazer concurso pela prefeitura para lecionar no sítio. Passei e fui lecionar no Tremedal. Meu marido comprou um terreno perto e eu me aposentei lecionando ali. (D. Alvina, entrevista, 1998)

As professoras Júlia e Alvina, respectivamente, fazem referência a um concurso “Tirei o 1º lugar no primeiro concurso do município. Foi a 1ª aula classificada”, “[...] depois fui convidada para fazer concurso pela prefeitura para lecionar no sítio”. Ambas se referem ao Decreto nº. 10, de 02 de janeiro de 1926, que,

[...] sujeita o actual [sic] professorado Municipal a um exame de competência. O Coronel intendente municipal de Bom Jesus, no uso das faculdades que lhe confere a Lei Orgânica do Município, artº 18, no §V, resolve sujeitar o actual professorado Municipal a um exame de competência feita por uma comissão que o Governo Municipal nomeará oportunamente [sic]⁴⁶.

No ano de 1926, várias providências foram tomadas pelas autoridades municipais com relação à regulamentação do provimento de professores no Município. A Ata nº. 5, de 9 de janeiro de 1926, “Nomeia uma comissão composta de 3 membros para examinar o professorado municipal”⁴⁷. Os examinadores eram Sylvio Hoffmam, Athur Ferreira Filho e Candido Acauan. No mesmo ano, é realizado o concurso, cujo programa constou das seguintes matérias: Linguagem escrita, Linguagem oral, Arithimética, História, Geografia, Ciências físicas e naturais, Ensino cívico e moral. Ainda consta no documento, que “Os professores deverão apresentar-se a Intendência Municipal até o dia 10 de fevereiro próximo para serem examinados, sem o que não poderão effectuar [sic] a reabertura das respectivas aulas”⁴⁸.

Ainda em 1926, o intendente do município regulamenta o provimento e a distribuição do “Serviço de Instrução Pública, applicável [sic] às aulas rurais do município”⁴⁹. O decreto nº. 14 determina quem poderá exercer o cargo de professor e como isso ocorrerá. Constan ainda os materiais que o professor irá receber da

⁴⁶ Livro de registros de decretos governativos do Município, D-L-01, 1925-1940, p. 26.

⁴⁷ Ibidem, p. 92.

⁴⁸ Ibidem, p. 26.

⁴⁹ Ibidem, p. 34.

Municipalidade, seus deveres na escola, como será efetuado controle de presença dos alunos, os exames finais, as férias, como deverá proceder em caso de feriados. Em suma, esse decreto rege as normas de funcionamento das escolas rurais que, a partir daquele momento, passam a funcionar sob as normas de um suporte legal (ANEXO E).

A partir do ano de 1926, as práticas de provimento de professores na cidade e na zona rural são determinadas por um conjunto de regras, constituindo um contexto “regular” de educação escolarizada, visando um aprendizado específico e fazendo parte de uma cultura escolar, cultura que, quando objeto histórico “não pode ser estudada sem o exame preciso das relações conflituosas ou pacíficas que ela mantém, a cada período de sua história, com o conjunto das culturas que lhe são contemporâneas” (JULIA, 2001, p. 09). Dez anos após a lei que estabelece concurso municipal para provimento de professoras, nova lei municipal é implementada regulamentando outras dimensões da vida em sociedade. Essa lei norteará aspectos da educação escolarizada, da cultura e do ensino que, até então, não haviam sido mencionados, adotando normas em acordo com o movimento político pelo qual passa o país, após a revolução de 1930.

Assim, no ano de 1936 é promulgada a 1ª Lei Orgânica do Município (ANEXO J), onde consta: “Nós, os representantes do povo de Bom Jesus, reunidos em Câmara constituinte para organizar um regime democrático de liberdade e justiça, que assegure o bem estar social e econômico, invocando a proteção de Deus estabelecemos e decretamos o seguinte [...]”⁵⁰. A lei orgânica regulamenta várias instâncias da administração no município. Com relação à educação encontra-se: “Título IV, da educação, da cultura da ordem social e econômica”⁵¹. Com relação à cultura firma: “O município estimulará quando possível o desenvolvimento a artes, das letras e da cultura [...] protegerá dentro do seu território os objetos de interesse histórico e o patrimônio artístico do paiz [sic]”. Com relação ao ensino religioso, a lei atribui frequência facultativa e deve ser proferido dentro dos princípios religiosos do aluno, sem ônus para o município, porém constituirá matéria do horário nas escolas públicas primárias. Em conformidade com a Constituição de 1934 que, pelo artigo 153 declara:

⁵⁰ Livro de registros de decretos governativos do Município, D-L-01, 1925-1940, p. 215.

⁵¹ Ibidem, p. 236.

O ensino religioso será de freqüência facultativa, e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, profissionais e normais. (ROMANELI, 2005, p. 142)

A Lei Orgânica municipal ainda estabelece que as escolas privadas ou profissionais “[...] oficialmente consideradas idôneas serão isentas de qualquer tributo.” Com relação ao idioma, deixa claro que, nas instituições de ensino, as aulas deverão ser ministradas em idioma-pátrio. Torna indispensável à prova de títulos para o provimento de professores em concursos públicos; no entanto, esclarece que podem ser contratados professores em caso de necessidade e que este, poderá ser estrangeiro, na falta de um brasileiro para ocupar o cargo.

No que diz respeito às empresas, a lei estabelece que

[...] toda a empresa, industrial ou agrícola, fora dos centros escolares e onde trabalham mais de 50 pessoas perfazendo estas e seus filhos dez analfabetos, pelo menos, será obrigada a proporcionar-lhes ensino primário gratuito, cabendo ao Estado indicar o professor e fornecer material escolar.

A lei também estipula que “[...] as sobras das dotações orçamentárias deverão formar um fundo que será aplicado em obras educativas, parte desse fundo deverá beneficiar alunos carentes, concedendo bolsas de estudos, assistência alimentar, dentária e médica”. A Lei Orgânica Municipal de 1936 pauta-se em um ideário que está em conformidade com os preceitos da segunda república, sob o governo de Getúlio, quando estipula que as aulas deverão ser ministradas em idioma pátrio, também quando se refere à obrigatoriedade das empresas proporcionarem ensino gratuito e aulas de alfabetização (ROMANELLI, 2005).

Interligando diferentes processos de ampliação e regulamentação da rede de ensino no município, desde a instituição de prova para seleção de professores, concurso público e regulamentação do funcionamento da escola, pela primeira Lei Orgânica Municipal, percebe-se que a educação e as questões que lhe dizem respeito modificam-se com o crescimento da cidade moldando-se mais ou menos em conformidade as exigências da política no contexto estadual e nacional. Em decorrência disso, a vida e a carreira dos professores em Bom Jesus, obviamente são afetadas pelas novas normas de contratação tanto do município – pela regulamentação da educação instituída a partir de 1926, com o Concurso para o Magistério, e em 1936, com a Lei Orgânica do Município – como do estado, que nos

anos subseqüentes implementa esse processo de regulamentação da carreira do magistério, com alguns decretos que ajustam as leis do Magistério Público Estadual⁵².

As histórias de vida de alguns professores presentes nas memórias do Acervo, articuladas aos documentos oficiais, possibilitaram a emergência dessa face referente às leis da educação no Município, sua relação como às leis estaduais e as práticas da administração pública no âmbito da educação.

As narrativas, referentes ao início de carreira, no magistério, entre os anos de 1910 e 1930, demonstraram diferentes situações, enfrentadas pelos professores, com o propósito de exercer sua profissão. Essas narrativas, além dos aspectos legais que englobam transformações pelas quais passou o município, modificações na legislação pública em âmbitos municipal e estadual, indicam questões de foro privado que interliga o profissional e o doméstico.

As trajetórias das professoras Ilma, Rosa e Lucila, que exerceram o magistério entre as décadas de 1950 e 1960, também indicam o entrelaçamento entre a vida privada e as políticas de educação.

Com relação ao início da carreira no magistério, a professora Ilma rememora:

[...] fui nomeada para São José dos Ausentes, local mais distante de difícil acesso. Me mudei com meu pai para São José em 26 de abril de 1954, assumi uma primeira série com 56 alunos de 6 a 16 anos, uns liam e não escreviam, outro, escreviam mas não liam, outros só faziam contas, é que eles iam até outubro, porque depois era época de plantação, de trabalhar com o gado, mas acho que fiz um bom trabalho. (Entrevista, 1994)

Na escola, trabalhavam além da professora Ilma, mais duas professoras, Maria De Boni e Maria Ilza. Em setembro de 1954, a professora Maria De Boni saiu para ganhar nenê e em outubro saiu a professora Maria Ilza. A professora Ilma ficou sozinha com as turmas de 1ª a 5ª séries, tendo um total de 106 alunos. Era professora e diretora, a Secretaria de Educação não permitiu que “desdobrasse” os

⁵²Os principais decretos com relação à legislação do Magistério Público Estadual acontecem na década de 30, assim tem-se o decreto n. 5.083, de 31 de agosto de 1932, regula o direito de férias no magistério; decreto n. 5.849, de 25 de novembro de 1935, dispõe sobre o provimento de vagas no magistério público; decreto n. 6.282, de 31 de agosto de 1936, dispõe sobre a criação de um quadro especial no ensino público para os professores contratados; decreto n. 6.515, de 20 de maio de 1937, cria o quadro de professores substitutos nos estabelecimentos de ensino do Estado; decreto n. 7.640, de 28 de dezembro de 1938, regulamentação da carreira do magistério público primário do Estado do Rio Grande do Sul; decreto n. 7.989, de 19 de outubro de 1939, dispõe sobre os professores primários contratados; decreto n. 1.192, de 5 de abril de 1950, altera a regulamentação referente ao ingresso e reingresso no magistério primário do Estado.

turnos, ou seja: dividir as turmas entre manhã e tarde, assim trabalhava das 8 h às 10h, primeira e quinta séries, das 10h às 12h, segunda, terceira e quarta séries. Em outubro, veio ajudá-la a professora Iradi Kramer Luz.

A professora Ilma ainda lembra:

Em 1955 me prometeram transferência, meu pai não se deu lá, era muito frio, aí voltamos. Chegou março e nada. Aí por questões políticas, disseram que não haviam [sic] vagas novamente, se contasse Lucila, não acreditaria. Meu pai era PSD, muito definido, fiel, mas não era dado a manifestações. Mas eu tinha uma amiga que me mostrou. [se refere ao documento que indeferia sua transferência para a sede do município] Voltei pra lá de novo [São José dos Ausentes], aí fui morar com a Maria do Nelson [...], o Gabriel [filho do casal] era pequeno, eu ajudava a cuidar dele. Em setembro a Maria se transferiu, a Ilsa ganhou nenê e meu pai ficou doente, fiquei lá sozinha de novo [...] em 1956 continuei em São José. (Ilma Jacoby, entrevista, 1994)

A professora Rosa Maria Rosa não principiou sua carreira profissional no exercício do magistério. Inicialmente fez o Técnico Auxiliar de Contabilidade em Lages e trabalhou no escritório de contabilidade do senhor Juvenal Grazziotin. Tempos depois, iniciou como professora em uma escola particular, o Colégio Nossa Senhora de Fátima, conhecido até hoje como Colégio das Irmãs. A professora Rosa era uma das poucas que tinha Ensino Médio completo; na época, segundo ela, ainda não havia curso Normal em Bom Jesus.

Do início de sua carreira como professora, lembra:

Não é só agora que ninguém queria fazer magistério e não tem professora.[...] veio a professora Ilda Lucena que era delegada em Caxias, era natural de São Francisco, ela ficava hospedada na casa da Ema ou da Irma Spinelli. Numa das viagens, veio pegar, na época, possíveis candidatas para receber contrato temporário, eu não tinha magistério mas aí chutei..Pegou a Consuelo, a Suzana e a Madalena, que eram umas meninas, tinham 16/17 anos [...] não tinham magistério a Suzana parece que tinha o técnico, e eu também as outras só tinham o ginásio, mais ou menos[...] mas aí fizeram uma missão pedagógica um aperfeiçoamento pedagógico, equivalia a uma faculdade de férias, era uma turma muito grande espécie de pedagogia de férias, eram 4 anos iniciava em 02 de Janeiro e ia até o carnaval. Foram dois anos em Caxias e dois anos em Porto Alegre. Os conteúdos acho que eram os do magistério agora. Os professores eram muito bons, tinha o Vazzzata, aquele que foi reitor da faculdade por muito tempo, de matemática, O Mario Gardelin, o Mario Vanin, que foi prefeito, de Sociologia, o Mondadori. Eram oito de Bom Jesus (oito alunas), não titulava mas dava uma licença pra trabalhar⁵³. (Entrevista, 1992)

⁵³ De acordo com as datas que ela forneceu, esse curso aconteceu entre 1960 /1965.

A “Missão Pedagógica” à qual se refere a professora Rosa, aconteceu no início da década de 1960. Tanto a professora Rosa, quanto as professoras Suzana e Magdalena, com as quais foi possível entrar em contato durante a pesquisa, não têm outros registros dessa missão pedagógica.

Segundo Quadros, nessa época o Centro de pesquisas e orientação educacionais CPOE⁵⁴ provia o que se chamava de “Missões Pedagógicas”. Técnicos do Centro iam ao interior para promover a capacitação docente. No geral, essas capacitações duravam uma semana, em alguns casos um pouco mais; diferente do relato da Professora Rosa que fala em quatro anos. O Centro também promovia outros cursos de maior duração na capital sobre temas específicos, distintos das “Missões Pedagógicas”. O CPOE promovia inúmeros cursos para capacitar professores em função da carência de profissionais habilitados frente à demanda crescente de escolarização (QUADROS, 2007).

Após o Curso Preparatório, ganhou um contrato. Sua nomeação era para Monte Alegre dos Campos, 8º distrito de Vacaria. No entanto, não assumiu em Monte Alegre, ficando, um tempo, “emprestada” para a Escola Rural Sgarbi na localidade conhecida como Chico Manco, 2º distrito, mais próximo à sede do Município. Sua efetivação em Monte Alegre⁵⁵ ocorreu algum tempo depois. Com relação ao seu trabalho nessa localidade, comenta: “[...] era bom demais aquilo lá, até parto nos atendia (sic.) [...] eram 5 professoras a Iolanda Chitolina, a Dalila irmã dela, e mais duas” (Entrevista, 1992).

A professora Lucila também rememora o início de sua carreira no magistério. Iniciou na mesma década da professora Rosa, década de 1960, e suas trajetórias se assemelham,

[...] a eu comecei no interior de Vacaria, devo ter ficado até junho, nesta escola de interior, e vim... E esta escola do interior de Vacaria era fazenda do Guacho, a gente saía de madrugada de Vacaria, ficava lá num hotel de caminhoneiros, até chegar o horário de abrir o colégio, era uma casinha que quando chovia, tinha só uma peça que não chovia, era uma outra professora e eu, [...] eu fiquei sozinha lá uns 3 meses. [...] agente se reunia

⁵⁴ Centro de pesquisas e orientação educacionais, fundado no Rio Grande do Sul em 1943 que assumiu o processo de produção e de divulgação dos princípios da renovação pedagógica, defendendo um ensino de bases Científico-experimentais, ancorado na chamada ciência renovada (PERES, 2000, p. 124).

⁵⁵ Monte Alegre foi o 8º distrito de Vacaria hoje é um município. Localiza-se numa região de serra até os dias de hoje não tem acesso por estrada pavimentada e é escasso o transporte coletivo. A sede do município fica aproximadamente uns 55 km da sede de Bom Jesus.

[...] os alunos e professores naquela peça, tipo uma varanda, porque o resto chovia por tudo, era... não era muito fácil, mas até que era interessante. (Lucila, entrevista, 2004)

Após sua saída de Vacaria, a professora Lucila consegue uma transferência para o município de Bom Jesus, onde moravam seus pais:

Primeiro numa escola no interior, abriu uma escola no interior chamava as Brisoletas, um tipo de colégio criado pelo governo, pelo governador Leonel Brizola e ali a gente assumiu, era professora, era diretora, era faxineira, era merendeira, porque nos entregaram não, me entregaram o prédio, nem classes, não tinha, às vezes eu fico pensando, como é que a gente fazia? E tinha um salão de baile perto da escola, isso era no interior, também 2º Distrito de Bom Jesus e aí o dono do salão, nos emprestava as mesas do salão de baile, então, como é que a gente fazia? Segunda-feira, a gente ia mais cedo e os alunos levavam para escola mesas e cadeiras, no sábado, porque tinha aula até às 10 horas, aí terminava a aula, a gente trazia para o salão mesas e cadeiras. E aí, eu tinha na época 50,60 alunos, sozinha. (Lucila, entrevista, 2004)

As professoras Rosa, Ilma e Lucila iniciaram a carreira no magistério enfrentando dificuldades relacionadas ao trabalho em lugares distantes, sem transporte adequado, escolas sem condições físicas, quer pela construção precária e falta de mobiliário, como é o caso da professora Lucila, quer pelo isolamento, falta de local para morar ou excesso de alunos, como relata professora Ilma. O exemplo de carregar classes para o salão de baile, dar aulas para 56 alunos em uma primeira série, ter 106 alunos de 1º a 5º séries ou esperar por uma transferência que, por questões políticas, era constantemente adiada, foram situações difíceis. No entanto, essas professoras parecem ter encarado os problemas como naturais, sujeitando-se a resolvê-los para que as aulas seguissem seu curso. Nas lembranças da professora Ilma e Rosa, é perceptível indícios das práticas de clientelismo e favorecimentos, característicos da sociedade Rio-grandense da metade do século XIX (CORSETTI,1998).

A semelhança dessas dificuldades identificam-se outras no livro ponto do Grupo Escolar Bom Jesus, cujos registros constam a partir de 1931 (ANEXO K). Nesse, observa-se que algumas professoras nomeadas para Bom Jesus tinham sua origem em localidades muito distantes dessa cidade. Como exemplo tem-se a professora Djair Gonçalves dos Santos, transferida da Escola Isolada da Vila da

Extrema⁵⁶, interior de Vacaria; Célia Siqueira, transferida para “Pratos” interior do município de Santa Rosa; Olenca Cancelo, “transferida por seis meses para a escola Isolada ‘Estaleiro Mahilé’ na Ilha da Pintada”, município de Porto Alegre.

Essas professoras originadas de localidades distantes, foram nomeadas, ao que se percebe, para Bom Jesus, município pequeno, caracterizado como de 2ª entrância⁵⁷. Distante da capital, de acesso complicado pela dificuldade de transportes e de estradas, Bom Jesus era carente de infra-estrutura tanto no que diz respeito à rede de ensino, como em ligação viária a outros municípios ou dentro do mesmo. As estradas eram precárias, tanto em número quanto em qualidade e o transporte coletivo deficiente ou inexistente.

Com relação aos problemas referentes às grandes distâncias e aos transportes precários, Pesavento, analisando periódicos de Porto Alegre, do final do século XIX encontra manifestações desaprovando essa falta de apoio ao magistério, onde considerava “[...] absurdo o remanejo de professores para localidades distantes daquelas onde prestavam os seus serviços, em zonas de difícil acesso, carecendo de transporte adequado e nenhum incentivo por parte do governo” (1998, p. 81). Situação que se repete na metade do século XX.

As condições físicas inóspitas, de acesso ao Município, constituíam-se em dificuldades tanto para os professores, designados para essas localidades, como para os alunos. Assim, a vida de alguns professores permite perceber os problemas estruturais da Cidade aliados aos problemas relacionados às políticas públicas de educação. Diferentes aspectos agravam o problema da instrução na Cidade, que passa a ser uma demanda, diante de um capitalismo industrial, desencadeado pela Revolução de 30, que produz a necessidade de qualificação e escolarização da sociedade.

Da trajetória, das irmãs Ramos, professoras Júlia, Alvina, Ilma, Rosa e Lucila, é possível entrever situações específicas vinculadas às práticas da educação, com ênfase em alguns aspectos religiosos e morais da formação das professoras até

⁵⁶ Vila da Estrema fica a 59 km da sede do município de Vacaria e 80 km do município de Bom Jesus, com estradas ainda hoje sem pavimentação.

⁵⁷ A nomeação dos professores estava relacionada ao sistema de políticas públicas de ensino em vigor no Estado até início do século XX, esse sistema se caracterizava por dividir o estado em “três entrâncias”: 1ª entrância eram as regiões rurais mais afastadas dos centros maiores, geralmente nomeadas as professoras em início da carreira do magistério; 2ª entrância regiões urbanas pouco populosas e 3ª entrâncias centros maiores e capitais (WERLE, 2005d, p. 41).

questões relativas às políticas públicas de ensino, sendo as irmãs Ramos o ponto de contato entre as duas primeiras (Júlia e Alvina) e as três últimas (Ilma, Rosa e Lucila).

Os processos de desenvolvimento do ensino, de implementação de escolas, de contratação de professores e busca pelos pais, de melhores condições de estudo para seus filhos, estão, no município de Bom Jesus, ligados ao contexto das reformas e transformações pelas quais passava o Brasil, nos primeiros anos de república. No entanto, as particularidades da região com relação à localização geográfica, ao clima e as culturas que lhe são peculiares conferem a esse município algumas práticas e apropriações autônomas das leis vigentes.

Quando se relaciona, às memórias de cada sujeito com os documentos oficiais relativos à educação institucionalizada, os últimos aparentemente homogeneizam um tipo de conduta, as memórias apontam algumas singularidades.

4.3 AULAS COM PROFESSORES EM CASA

Uma das características da região pesquisada, que talvez possa ser pensada como singular, está relacionada ao aspecto geográfico, à distância dos distritos com relação à sede do município e desse, com os centros maiores, às estradas sem pavimentação e ao clima frio no inverno. Essas características são fatores determinantes, em alguns casos, nas práticas adotadas em relação à educação.

As longas distâncias acrescidas de estradas precárias e a carência de meios de transporte, ainda hoje, dificultam o acesso à escola por parte de crianças de algumas comunidades, embora a pavimentação, manutenção de estradas menos freqüentadas, o transporte escolar e a nucleação de escolas muito tenham contribuído para facilitar o acesso. Como então, em outras épocas, com as dificuldades agudizadas por falta de professores, dificuldades financeiras e localização geográfica – além de práticas familiares e necessidades individuais – se desenvolviam as possibilidades de estudar? Diferentes fatores se interligam caracterizando a história da educação desse lugar e a importância conferida ao estudo, nessa comunidade, no início do século XX e justificam – de certa forma – os

sacrifícios a que se submetiam pais e alunos na busca de educação escolarizada, numa época em que o ensino público era escasso em todo o país.

De acordo com Kreutz (2000), nos estados com número expressivo de imigrantes, como é o caso do RS, a falta de escolas públicas foi suprida em regiões de colonização homogênea pelas escolas étnicas; assim, poucas escolas havia no Rio Grande do Sul excetuando-se, talvez, nessas regiões. Nas regiões de imigração alemã, até o ano de 1939, havia 1.579 escolas étnicas/comunitárias, seguidas pelas regiões de imigração italiana que, no mesmo período, contava com um número de 396 escolas. A história das escolas, nos anos finais do século XIX e três primeiras décadas do século XX, no Rio Grande do Sul: está, portanto, articulada, entre outros fatores, à vinda de imigrantes e à formação das colônias na serra gaúcha.

Dentro do quadro de colonização, o município de Bom Jesus manifesta algumas peculiaridades: mesmo estando próximo geograficamente da Serra Gaúcha, região com concentração de imigrantes italianos, encontra-se, igualmente, próximo a algumas das regiões de imigração alemã, como Três Forquilhas e Taquara. O município não recebeu diretamente esses imigrantes; para Bom Jesus, migraram, posteriormente, descendentes de italianos e alemães que se misturaram aos luso-brasileiros, que ali já se encontravam, não formando as colônias homogêneas observadas em outras regiões do estado. Assim, contrariamente ao observado nos trabalhos de Werle (2005b) e Kreutz (2000), não se percebe que a forma de contornar o problema da escolarização tenha sido através da implantação de escolas comunitárias, nem de uma nem de outra etnia, mesmo sendo o ensino público precário e deficiente.

Na zona rural, as escolas municipais eram praticamente inexistentes, são poucos os documentos que fazem referência à existência de uma “aula”. É possível perceber que a educação sistematizada vai, gradativamente, sendo constituída e se manifesta por muitas décadas, com soluções particulares para resolver o problema, visto que não dependiam de meios públicos para serem instituídas, com práticas que assumem códigos e regras próprias. Na cidade, mesmo o acesso sendo mais fácil que na zona rural, ainda assim a dificuldade também é observada. Assim as “aulas em casa”⁵⁸, com professores particulares, contratados pelos pais ou os regimes de

⁵⁸ Aulas em casa – nesse contexto – nada têm a ver com o processo iniciado nos Estados Unidos conhecido como “Home School”, ou ainda “escola em casa” ou “objeção escolar”. “Essa tem em Ivan

internatos – que seguem uma dinâmica própria dependendo da região, se mais próxima ou mais distante da sede do município – é que suprem, em certa medida, a carência de escolas públicas.

As primeiras referências encontradas no Brasil relativas a essa prática de “as aulas com professores em casa” é circunscrita na cidade do Rio de Janeiro, por Vasconcelos, no final do século XIX. (2005). Segundo Fernandes (2005, p. XII), o “Ensino Doméstico”, denominação utilizada em Portugal e que foi adotado também por Vasconcelos, “[...] não é um tema cuja pertinência se meça exclusivamente em relação ao passado” visto que “o desejo, por parte das famílias, de eficiência pedagógica, de permanência de valores e de segurança física leva que se recorra ao ensino no interior do lar [...]” (FERNANDES, 2005, p. XII). A origem dessa prática, porém, está no passado “[...] desde os tempos mais remotos, caracterizada em determinados períodos da história como o único recurso para a educação de crianças e jovens e, em outros tempos [...] utilizada pelas elites econômicas e políticas para educar seus filhos” (VASCOMCELOS, 2005, p. 1). Essa forma de educação, que remonta à Idade Antiga, se modifica e se amplia na Modernidade graças às mudanças paradigmáticas ocorridas, principalmente, no chamado Século das Luzes (VASCOMCELOS, 2005).

Nessa pesquisa “Aulas com professores em casa”, utilizo esse nome em detrimento de outros como: professores particulares, preceptores, aulas domésticas e mestre-escola, utilizados por diferentes autores para designar aulas fora de uma instituição escolar. Esses nomes não dão conta do espaço físico específico para fins de educação que se constitui como uma entre as possibilidades de dar instrução formal aos filhos, em épocas quando não havia escolas para atender às necessidades da comunidade.

Assim, o termo “Aulas com professores em casa” é aqui empregado para caracterizar um sistema de educação institucionalizada, pois segue regras, certa seriação atribuindo graus progressivos de dificuldade aos conteúdos e avaliação. Os

Illich, Charles Siberman e, especialmente em John Holt, seu embasamento teórico”, que pretende levar a diante a educação das crianças em seus próprios domicílios (SANTOMÉ, 2003, p. 35). Essa experiência tem, nos Estados Unidos, exemplos significativos que, na década de 1990, reavivou o ensino em casa “[...] num discurso contra a escola pública, em especial contra o professorado da rede pública, [...] a família chega a usurpar por completo o papel da escola” (SANTOMÉ, 2003, p. 35).

conteúdos são transmitidos especificamente por “professores”, mesmo que no caso dessa pesquisa, esses não tenham diploma formal para esse fim. Desse sistema podem fazer parte um ou mais alunos, mas o estabelecimento de ensino é sempre a residência de uma família. Essa prática não está vinculada somente à elite, mas a camadas sociais distintas, em diferentes regiões do município; embora o fator econômico seja relevante, não é o único a ser considerado.

As memórias das “Aulas com professores em casa” compõem um conjunto singular de informações, não sendo possível contar com registros escritos a esse respeito, tendo em vista a transitoriedade e precariedade com que eram ministradas.

Apesar de sua constatação e reconhecimento como prática instituída [...] a educação doméstica pressupunha um atendimento [...] realizado na esfera privada. Em consequência disso ela às vezes era alijada dos registros oficiais e não deixava vestígios e arquivos (VASCONCELOS, 2005, p. 12)

Os registros pesam exclusivamente na fonte oral. Esse tipo de aula aparece nos depoimentos como forma de contornar a carência de escolas. Em livros de contratos e atas da prefeitura, tanto de Bom Jesus como de Vacaria, bem como em livros Tombo da Igreja não se encontram referências às questões relativas ao ensino “em casa”. Qual a dimensão dessa prática tão usual nos relatos dos sujeitos da pesquisa? Histórias de educação permeadas por alegrias, frustrações e sacrifícios envolveram o cotidiano de pais, professores e alunos. Esses que tiveram seu primeiro contato com a escolarização na ausência de escola.

Assim, foram às memórias do AMO que possibilitaram o contato com outro mundo da escolarização, o mundo do estudo e da aula, não aquele legado pelos registros das escolas, secretaria de educação ou outros órgãos oficiais. Um mundo lembrado por cada sujeito entrevistado, que traz ao presente às lembranças dos primeiros professores; das aulas; das dificuldades de chegar à escola ou a casa de um vizinho; de enfrentar frio; da precariedade de alguns professores; de formas diversas de aprender as “primeiras letras”. Memórias sobre os internatos; sobre as dificuldades de morar com parentes e de adaptação distante de casa. Esses e outros aspectos compõem um quadro que vai se delineando pelas memórias.

No momento de trazer à memória tempos, espaços, pessoas de outras épocas, cada um parece compartilhar novamente as situações com aqueles com quem conviveu e a quem a lembrança foi buscar. A dinâmica das aulas com

professores em casa pode ser percebida, nos fragmentos que seguem. Esses abordam aspectos distintos que dão a perceber um determinado contexto que caracteriza a história dos estudos de cada um, em particular, e que, no entanto, se entrelaçam para compor certa dinâmica comum a região,

Estudei em casa com o professor Antônio Tato, que depois foi substituído por um outro professor que vinha de São Joaquim, para terminar as séries iniciais fui para a cidade estudar com a D. Nair Boff, e depois com as Irmãs Ramos. Na cidade 'parei' na casa do seu Francisco Spinelli. Com 13 anos fui para o internato de freiras em Taquara do Mundo Novo, fiz um exame para ver em que série estava. Fiquei no internato até os 16 anos. Só voltava pra casa uma vez por ano nas férias de verão. (Maria dos Prazeres Ribeiro Velho, entrevista, 1990)

Seu Ambrosio da Silva conta:

Estudei muito pouco, porque era só escola particular lá no sítio às vezes tinha às vezes não tinha. Os pais que pagavam professor. O falecido pai pagou professor. Professor Otávio Silveira e um tal de Inácio. Eu não estudei. Muito pouco, aprendi meio a força assim não escrevo muito bem. (Entrevista, 1994)

Seu Argeu Ribeiro Velho relata os sacrifícios - aos olhos de hoje, pois ele não menciona essa palavra - para estudar. Segundo ele, isso era mais ou menos 1928.

Estudei Até o 4º ano do primário em São Jacó, Hamburgo Velho, dos Irmãos Maristas, os alunos que moravam distante eram internos. Meu caso, nós aqui de cima da serra, ia a cavalo demorava três a quatro dia até o ponto onde tivesse trem de ferro, no caso era Taquara, até lá viajava-se de a cavalo, de lá pegava-se o trem, [...] Os animais ficavam nos poteiros em taquara, a comitiva que nos levava pro colégio, trazia de volta. (os cavalos) [...] os peão da fazenda iam me levar, e compravam o que necessitava trazer de lá, o sal. o açúcar, o café. Tive no colégio dos 14 aos 16 anos (Entrevista, 1993)

Seu Vicente Ribeiro Hoffmann conta:

Fui na escola do Sr. Cândido Pereira de Camargo que era do Piauí. A escola ficava na 'Água Branca'. Fui morar na casa de um tio para poder estudar, eu era o mais adiantado da turma. Meu tio me deu uma bíblia quando me viu lendo um romance, mas o professor era meio ateu e me desaconselhou ler a bíblia, aí citei uma passagem pra ele [...]. (Vicente, Entrevista, 1991)

Seu Edmundo Jacoby também recorda das aulas em casa, com professor contratado, no início da década de 20.

O primeiro professor, era escola particular pago pelo pai era Valter Peixoto, bom professor, eu tinha 8 anos. Depois vieram pra perto, já tinha escola municipal. Os professores era Ladislau Tietböl, irmão do Maximiliano era lá no Pascoal e Otávio Silveira, os dois municipal. Outra era a aula no Suçuaiá, tive aula com o teu tio Edgar, era o Fundo dos Almas, antes um pouquinho. [...] Naquele tempo era difícil, mais lá o que eles puderam fazer foi dar o 5º ano pra cada um de nós. Já fizeram muito. Tinha que estudar tinha que ajudar em casa, papai tinha recurso, mas muito filho. (Entrevista, 1994)

Nos aspectos relacionados às aulas com professores em casa contratados pelos pais, e internatos, a entrevista com Seu Orizon Roque de Souza (Doti)⁵⁹ é rica em detalhes, aborda os aspectos que se está discutindo com informações esclarecedoras e singulares.

Em suas memórias é possível observar diferenças com relação aos outros relatos. Descreve um cenário de educação em uma das regiões mais distantes da sede do Município de Bom Jesus. A região que abrange as localidades denominadas Silveira, Faxinal Preto⁶⁰ e São José dos Ausentes, lugares situados na Região da Costa dos Aparados da Serra e que, pela proximidade com o estado de Santa Catarina, produzem práticas relacionadas à região geográfica em que se encontram, tendo um vínculo muito próximo com as cidades do estado vizinho.

Ao relatar a forma como a mãe e as tias estudaram, entre as décadas de 1910 e 1920, diz:

[...] existia também as meninas, tinha os colégios de irmãs em Uruçanga, existia também muitas guria, senhoras da época iam estudar em Uruçanga, São Lugero, em Santa Catarina, internas, em regime interno, lá saía uma dona de casa. Elas bordavam, fazia renda, toda a culinária, aprendia no próprio colégio [...] o pessoal ali (se refere a São José dos Ausentes, Silveira e Faxinal Preto) ia estudar Lucila. [...] o pessoal, minha mãe, minhas tias, todo mundo estudou ali e em Taguara. Minha mãe estudou em Uruçanga e em Taguara. (Doti, entrevista, 1995)

Uruçanga e São Lugero são município de “Serra Baixo”⁶¹, próximos da região da Costa. As memórias de seu Doti retratam o que era considerado o ensino

⁵⁹ Embora tenha a idade menor (55 anos) do que aquela estipulada no início da pesquisa, sua entrevista foi integrada por relatar fatos de uma região distante do Município e que hoje pertence a o município de São José dos Ausentes. Essa região foi muito pouco referida nas outras memórias que escutei. Também por relatar memórias referentes a seus pais e avós, aproximadamente década de 20.

⁶⁰ Silveira e Faxinal Preto pertencem, desde 1991, ao município de São José dos Ausentes, que foi desmembrado nessa data do município de Bom Jesus.

⁶¹ Termo utilizado para designar os Municípios do Estado de Santa Catarina localizados a baixo da Serra Geral, (Aparados da Serra).

adequado para moças, no final do século XIX, início do século XX. Segundo Pesavento, “No terreno da educação das moças de elite, essa deveria ser mais branda, mesclando conhecimento do ensino elementar, tais como aritmética, gramática, francês, história, geografia e ciências com as chamadas ‘prendas domésticas’” (1998, p. 74).

Continua falando de seus pais e tios:

Teve nas épocas que me antecederam bons professor, meu pai, meus tios, homens de 80 anos hoje, tinham uma caligrafia beleza, uma perfeição, era uma raridade, até hoje. Foi bons professores que vieram “[...] fala dos professores da época de seu pai: “João Laurindo, foi um grande professor, Zé Ribeiro, Tota Rodrigues que lecionava no Faxinal”. Como é que eram esses professores? Quem é que pagava? “Eram pagos digamos assim,, um fazendeiro contratava esse professor pra lecionar, e esse aí agrupava os sobrinhos, as famílias, os amigos os parentes de perto”. (Doti, entrevista, 1995)

No que diz respeito ao estudo estar relacionado ao poder aquisitivo da família, Seu Doti comenta:

O pessoal de pouco poder aquisitivo era quase tudo analfabeto. O pessoal que tinha poder, condições levava os filhos nos colégios fora [...] existia bons internatos na época e a gurizada iam pros colégios e ficavam um, dois anos, até mais. Uns chegavam a se formar.[...] (O estudar mais ou menos dependia do poder aquisitivo?) Dependia do poder aquisitivo e **da intenção né?** [grifo meu]. Tinha pessoas que, por exemplo meu pai, era um homem semi-analfabeto e dizia o seguinte ‘que não interessava deixar um palmo de terra se formasse os filhos’, inclusive na época, era muito combatido, muito criticado, tinha gente, nos éramos 10 irmãos, tinha pessoa de base, homens de ponta da época, diziam ‘tu vai formar um os outros vão morrer de fome, isso é uma lucura, onde já se viu estudar os filhos’”. (Entrevista, 1995)

Com relação aos peões das fazendas, responde:

Também tinham as oportunidades de estudar, aprender o ABC, como eles diziam. Então aprendiam a desenhar o nome e tal. Lado onde passou professor na época, as pessoas, branco, moreno, mulheres, tudo aprenderam a escrever. Nós no Faxinal Preto, tivemos esse privilégio [...] meus antecessores, tios, meu pai, que houve esses professores, e aí aprenderam a ler, escrever, fazer as quatro operações [...] era o básico da região, quem sabia escrever e fazer as quatro operações tava formado (Doti, entrevista, 1995)

Ao terminar esse relato, comenta rindo com a professora Lucila, “[...] quem sabia escrever e fazer as quatro operações tava formado”.

Ao recordar seus estudos, já na década de 1940, seu Doti ainda relata:

Eu pra estudar, a princípio meu pai contratou uma moça que chamava-se Dona Ermínia Valim, esposa de seu Ari Valim. [...] ela nos lecionou um ano em casa. Nós éramos na época, era seis irmãos que estudavam em casa. Os mais velhos a Dorvina e o José teve escola no Faxinal, eles estudaram um pouco no Faxinal. O Luiz José estudou nos Ausentes um pouco. A Dorvina depois foi pra um convento de freiras estudou até uma época, depois foi pra Caxias. Eu estudei um ano em casa depois fui pro Faxinal, estudei com uma professora municipal, teve uma professora municipal Dona Alice Moreira. Minhas irmã dois anos depois se formaram e voltaram a lecionar no Faxinal eu fiz até o quinto ano com elas e com o professor que veio de Vacaria, Miguel Zulmar Paim. Fui aluno dele, [...] fiz o admissão e parei. Fui pra Caxias um tempo, eu gostei sempre da lida do campo, então pedi pro meu pai que não me colocasse mais em colégio [...] abracei essa campanha do campo, calcei bota e bombacha [...] e tô lá até hoje. (Entrevista, 1995)

A professora Lucila, também na década de 1940, rememora as aulas que teve em casa, na mesma época que Seu Argeu, quando fala da educação dos filhos.

[...] o primário [...] eu comecei com professor particular em casa, era uma pessoa que se pode dizer semi-analfabeta. A minha mãe não tinha tempo de nos dar aula, então ela ficava bordando, fazendo o serviço e explicava para o professor e ele nos dava aula. Hoje, quando penso no professor, ele não tinha as mínimas condições. Depois desse, tive mais uma professora e um professor [...] em casa [...] era eu minha irmã e tinha outra pessoa, eu acho que a filha de um empregado. Depois nós fomos para a escola municipal há 1 km da nossa casa, que nós morávamos no sítio e essa professora também sabia muito pouco. Ela mais ficava contando anedotas para nós ao redor do fogo [...] e os guris ela mandava pra brincar. Até aí estava na 3ª série, aí fui estudar em Antônio Prado no colégio das irmãs de São José. (Entrevista, Lucila, 2004)

Meus filhos tiveram professor em casa, paguei professor particular pra lecionar, chamava-se Pedro Henrique Magaldi, apelido Totinha, era de São Joaquim, mas criado em Bom Jesus. Ele lecionou em duas localidades, eu me mudava muito, deu aula em Monte Alegre e na Fazenda São Luiz. (Argeu, entrevista 1993)

Dona Emília, quanto aos estudos de seus filhos, relata:

Aprenderam a escrever com sabugos, faziam as letras com sabugo, a primeira aula foi em roda do fogo, os pais e os tios que ensinavam os filhos, o tio mais velho era responsável por cuidar de todas as crianças. Aprendiam com o tio o alfabeto fazendo todo o alfabeto com sabugo de milho. Não tinha colégio, meu marido justava um professor em casa e juntava os vizinhos para dividir as despesas. O primeiro professor contratado na fazenda das Almas, para ensinar meus filhos foi seu Alfeu ele era do 8º distrito, além de professor era também artesão de chifre. O professor morava na fazenda, ganhava casa e comida e cada vizinho pagava para seu filho. Pra fazer o admissão nós justava um professor mais sabido (Emília, entrevista, 1993)

Pelo que é possível projetar partindo da idade dos sujeitos, as memórias das aulas em casa percorrem uma temporalidade relativamente extensa, desde a Dona Júlia Kramer, na década de 1910, passando por seu Vicente e Edmundo, mais ou menos na década de 1920, Dona Alvina década de 1930, até Seu Doti, professora Lucila e os filhos de seu Argeu na década de 1940. São, portanto 40 anos de uma prática autônoma de estudo, formas de ensinar e aprender que se dá, durante um determinado tempo fora da instituição escolar e que, no entanto, segue certas normas da cultura escolar.

Dominique Julia (2001) aponta o espaço escolar como um dos elementos essenciais à constituição de uma cultura escolar, mesmo que as aulas em casa, obviamente, não contemplem essa premissa, nesse processo percebem-se os outros dois elementos enunciados por Julia que são, certa graduação nos conteúdos e um professor, profissional específico para o trabalho.

Essa forma de dar estudo aos filhos, em regiões onde não havia escolas nem sequer uma aula, era alternativa amplamente adotada na região. A carência de aulas, em muitos casos, parece acontecer devido à distância da localidade em relação à sede do município ou pela região ter poucos alunos, o que se pode concluir pelo Decreto nº. 19 de 1º/08/1926, que “transfere a aula mista de Rondinha para a Ramadinha no 1º distrito desse município, devido a exigüidade de freqüência⁶²”.

No percurso das memórias é possível observar, ainda, algumas características comuns na maioria dos relatos. Isto é, a prática habitual de que o professor morasse na casa dos pais dos alunos. Em caso de uma determinada família contratar um professor e haver vizinhos interessados na aula, as crianças freqüentavam a casa dessa família com o propósito de estudar, e cada pai contribuía, pagando o professor de acordo com o número de filhos.

Parecia haver colaboração entre famílias, vizinhos, patrões e empregados na forma de “gerenciar” o ensino. Isso é observado nas memórias do Seu Doti quando conta sobre o acesso das pessoas da região ao estudo, “[...] também tinham a oportunidades de estudar, aprender o ABC, como eles diziam. Então aprendiam a desenhar o nome e tal. Lado onde passou professor na época, as pessoas, branco, moreno, mulheres, tudo aprenderam a escrever” e Dona Emília, “Não tinha colégio,

⁶² Livro de Registros de decretos governativos municipais D-L-01, 1925 a 1940.

meu marido justava um professor em casa e juntava os vizinhos para dividir as despesas”.

A precariedade na formação desses professores é percebida em alguns casos e parece não estar relacionada com a época; essa afirmação se constata nas seguintes falas: “Pra fazer o admissão nós justava um professor mais sabido”; “A minha mãe não tinha tempo de nos dar aula, então ela ficava bordando, fazendo o serviço e explicava para o professor e ele nos dava aula. Hoje, quando penso no professor, ele não tinha as mínimas condições”, ambas mais ou menos da década de 1940. No entanto, isso não pode ser considerado uma regra visto que em outros depoimentos encontra-se “Teve nas épocas que me antecederam bons professor [...]. Foi bons professores que vieram” [...] “João Laurindo, foi um grande professor, Zé Ribeiro, Tota Rodrigues que lecionava no Faxinal”. Nesse caso, calcula-se que seja final da década de 1910; início de 1920.

Os professores, em muitos casos, provinham de municípios vizinhos como Araranguá e São Joaquim, em outros surpreendem pela distância. Um exemplo é o professor Cândido Pereira de Camargo que, segundo seu Vicente, era do Piauí.

Continuando com as memórias sobre as aulas em casa, Dona Lili recorda como iniciou seus estudos:

Iniciei meus estudos em casa, na fazenda onde morava com meus avós. O professor era seu João Telatin, a aula era particular, o professor lecionava na cidade para vários alunos e vinha para a fazenda só para dar aulas pra mim. Com mais ou menos 12 anos fui para o internato São José em Vacaria, a onde fiquei durante dois anos, as aulas do professor Telatin⁶³ permitiram que eu acompanhasse o internato” (Entrevista, 1997)

O professor Telatin, foi dono de uma escola particular na sede do município. D. Lili dá a ver um pouco mais desta educação, com professores contratados pelos pais. Uma pergunta que surge no decorrer da pesquisa é: como se media o grau de escolarização para enquadrar os alunos no ensino regular visto que, nas “Aulas com professores em casa”, isso não ficava definido?

Através do relato de D. Lili, o exame, para avaliar o nível de conhecimento do aluno, era o que o enquadraria na série correspondente ao seu desempenho. O

⁶³ O nome desse professor é encontrado com diferentes pronúncias nos depoimentos, Talatin, Telatino e Telatin, optamos por registrar esse último, pois é o mais freqüente e se encontra escrito num caderno de caligrafias pertencente a uma das entrevistadas da pesquisa. O mesmo não acontece com outros nomes, tais como Inês, Inez ou ainda com Ganz; não tiveram a grafia uniformizada.

depoimento da professora Lucila corrobora essa prática, ilustrando um fato específico de sua vida que, penso, poderia ocorrer com certa frequência com relação à alunos que iniciaram seus estudos fora da instituição escolar.

[...] teve umas situações bem engraçadas, todo mês tinha sabatina, eu não tinha a mínima idéia o que era isso [...] Chegou o dia da tal sabatina... a professora ditou, primeira questão, e eu: como professora? A palavra mais parecida que eu conhecia era cristão, então coloquei 1º cristão. 2º cristão [...] terminada a prova a irmã chamou minha tia - que eu morava com ela - para me remover para a 1ª série. Aí minha tia e minha prima que já estava no 3º ano do ginásio me ensinaram. Minha tia pediu pra irmã me deixar ficar mais um pouco para ver se eu acompanhava [...] aí eu aprendi. Naquele ano mesmo eu fui promovida pra 4ª série e elas acharam que eu tinha condições de fazer o admissão no fim do ano, mas meu pai foi sábio, disse: essa guria tá muito fraca, pode não acompanhar o ginásio. Aí eu ganhei o ensino regular [...] fiz o ginásio em Antônio Prado parando na casa da minha Bisavó e de uma tia. (Entrevista, 2004)⁶⁴

Além do enquadramento na série correspondente de forma um tanto arbitrária, outro aspecto emerge do relato da professora Lucila, o que diz respeito a morar longe de casa e da família, para seguir estudando. Nesse sentido, os internatos religiosos eram a outra alternativa para que meninos e meninas pudessem continuar os estudos. Questões como estudar interna, morar na casa de parentes ou de amigos, ficar distante da família evidenciam-se nesse e em outros depoimentos como os de D. Sueli e D. Olenca respectivamente:

Fiz o primário com as Irmãs Ramos, fiz admissão e fui estudar em Tubarão onde fiz o Complementar. A gente ia de burro, no lombo de um burro até Araranguá, levava umas canastra com o enxoval do colégio, meu pai levava nós (ela e as primas) e os empregados esperavam lá, depois nós ia de trem até Tubarão. Não vinha nas férias, os pais é que iam, a gente não tinha esse mundo de férias que nem hoje eram só 10 dias e era muito dispendioso.{...} No primeiro ano estudava eu a Ilse e a Odete (primas), depois foi a Leonor e a Beloni (primas). A Julinha já estudou em Vacaria, já tinha colégio aqui, [...] a Odila e a Noeli ainda tiveram que estudar em São Leopoldo, mas tinha ônibus, levava uns 2,3 dias mas era melhor. (melhor que Tubarão). (Entrevista, 2002)

Fiz o primário interna no Sévigné em Porto Alegre, depois no colégio Santa Catarina em Nova Hamburgo. Quando reprovei em duas matérias fui estudar num pensionato em Caxias, lá fiz o Complementar⁶⁵ para ser professora. (Entrevista, 1995)

⁶⁴ Entrevista não pertence ao AMO.

⁶⁵ As escolas Complementares iniciam-se no Rio Grande do Sul a partir de 1906. De acordo com Werle, surgiram [...] em substituição aos Colégios Distritais, atendendo aos alunos que se mostravam habilitados nas matérias do curso elementar, com o objetivo de desenvolver e aprofundar o ensino desse nível e de preparar candidatos ao magistério público primário, mediante estratégia de caráter privativo e profissional (2005a, p. 620).

As memórias de D. Olenca e Prof^a. Lucila trazem diversos aspectos surgidos em decorrência da falta de escolas, questões comuns a uma determinada época, numa região distante da capital. A prática de morar com familiares longe de casa, falta de qualificação dos docentes, dificuldades de enquadramento no ensino regular evidenciam as peculiaridades do acesso ao saber que, nesse tempo, em muitas situações, só era possível com essa prática de “aulas em casa” e regimes de internato.

Outra prática comum, que pode ser observada no contexto analisado, tem a ver com a idade de permanência no internato. Dona Maria dos Prazeres ficou no internato até os 16 anos, Dona Alvina saiu do colégio com 17 anos, Seu Argeu ficou até os 16 anos, entre os 16 e 18 anos também encerram seus estudos Dona Olenca e Dona Sueli. Parece ser essa faixa etária um limite para a escolarização, sem alusão ao término de algum tipo de formação específica, excetuando-se as duas últimas que concluíram o Complementar.

O hábito de morar com parente ou conhecido é relatado por seu Vicente, que morou com um tio; Dona Maria dos Prazeres, que “parou na casa do Seu Francisco Spinelli”; a professora Lucila, que foi morar em Antônio Prado com sua bisavó e uma tia; e a Dona Júlia, que morava com as próprias professoras, no caso, as Irmãs Ramos. Não comentam que pagassem alguma importância pela hospedagem, parece ser aquele exemplo de solidariedade compartilhada, prática que diz respeito talvez à cultura de uma região.

A prática de “parar”⁶⁶ com alguém para estudar parece ter sido – em função das distâncias, das dificuldades financeiras e da inexistência de escolas para continuação dos estudos – uma necessidade e uma alternativa nem sempre tranqüila. As memórias da professora Lucila, nos ajudam a entender essa prática.

Ao contrário das Escolas Normais surgidas em 1860 no Rio Grande do Sul e que, inicialmente, tiveram um caráter assistencialista vinculadas ao poder público, a Escola Complementar era destinada ao atendimento das jovens de classes mais abastadas e “[...] não estava vinculado às estruturas de poder que intervinham politicamente na instrução pública da região, no que se diferenciava da antiga escola Normal” (WERLE, 2005a, p. 620). Pesavento afirma que o programa no Colégio Sèigné, inaugurado em Porto Alegre em 1900 compreendia trabalhos de agulha, canto, piano etc., “[...] também prepara as moças através dos cursos elementares e de habilitação para o magistério” (1998, p. 74). Assim, a escola complementar “[...] enquanto internato era uma instituição total assegurando a incorporação de um *habitus* ligado ao papel da mulher e à constituição da professora” (WERLE, 1997, p. 311).

⁶⁶ Termo regional comumente empregado nas entrevistas que significa morar com alguém.

Antes de falar sobre a escola vou comentar sobre o choque cultural. Menina criada no sítio, com pais muito liberais para a época, pois conversavam conosco, ia-se a bailes desde pequenas, rezávamos, principalmente na casa da avó paterna, mas em casa eram feitas orações normais, pois minha mãe tinha muita influência espírita, [...] Para a minha mãe o diabo era a sogra dela, ir morar com pessoas que tudo era pecado, a missa era quase diária, baile nem falar, cinema jamais, pois se o filme fosse sobre a vida de um santo aí que o pecado era grande, visto os artista pecadores estarem representando a vida de um santo. Estudei seis anos em Antônio Prado, foi uma época difícil, mas valeu a pena. Hoje vejo que a minha tia cuidar de sobrinhos também não deveria ser nada fácil, principalmente pela responsabilidade assumida, só vínhamos para casa nos períodos de férias, se ficássemos doentes elas tinham que providenciar médicos, remédios, etc. pela quebra da rotina, etc. Assim é que lembro desse período com saudades e seguido vou visitar amigas que lá ficaram. (Entrevista, 2004)

Esse relato, sobre a dificuldade de morar com outra família, é basicamente a única referência nas memórias que escuto mesmo não sendo explicitadas pelos demais sujeitos da pesquisa, é possível que as diferenças e problemas de adaptação existissem em várias situações.

O quadro três foi organizado de forma a indicar a relação do professores, mencionados nas memórias, que ministraram aulas em casa.

Professores contratados para “aulas em casa”	
Nome dos professores	Época e local
Seu Aníbal	± 1913
João Laurindo	Década de 1910 – Faxinal Preto
Zé Ribeiro	Década de 1910 – Faxinal Preto
Tota Rogrigues	Década de 1910 – Faxinal Preto
Dona Serafina Maria da Silva (Araranguá)	1915
Valter Peixoto	1920
Antonio Tato	± 1923
Otávio Silveira	—
Seu Alfeu	± 1930
João Telatin (Tijucas SC)	± 1930

QUADRO 3: Relação de professores que ministraram aulas em casa entre as décadas de 1910 até 1930.

No contexto do processo de sistematização da educação analisado nesse capítulo, emergem formas específicas de ensino, práticas singulares as culturas do lugar, mesclando-se no mesmo espaço temporal aulas em casa, internatos, aulas localizadas na região rural e espaços escolares que na Cidade começam a surgir.

Os aspectos aqui abordados não têm a intenção de salientar especificidades regionais e culturais como únicas, numa espécie de “narcisismo das pequenas diferenças”, como afirma Burke (2000), e sim salientar algumas particularidades que provavelmente, façam parte de uma história de maior amplitude.

A especificidade está no vivido, na experiência de vida de cada sujeito que rememora. A universalidade está nos pontos de contato entre essas e outras memórias, de outras culturas, nas práticas adotadas, nas formas de contornar os problemas relativos à educação, que, ao longo do tempo, se instituíram, permanecendo durante décadas em diferentes espaços. Diferentes aspectos demarcam diferenças e/ou semelhanças, funcionando como dispositivo discursivo para determinar particularidades regionais ou identificações com um contexto maior (BASTOS, 2008).

Seguindo os caminhos da escolarização, um outro espaço que já existia concomitante as “Aulas em casa”, mas que com passar dos anos, aumentam em número, são as “Aulas avulsas”. Instituídas, muitas vezes, em espaços precários, essa escolarização, na maioria das vezes, ocorre em uma sala independente das residências familiares, embora ainda sejam ministradas, em alguns casos, na residência dos professores.

4.4 AULAS AVULSAS

As práticas que permitiram, em outras épocas, o acesso ao estudo são atravessadas por questões específicas. Dentre essas, os aspectos relacionados aos primeiros professores, as formas de contratação dos mesmos e as primeiras aulas no meio urbano e rural, mais comumente conhecidas como aulas isoladas ou aulas avulsas.

Essas aulas existiram até a metade do século XX, eram estabelecimentos isolados, de instrução pública, funcionavam na maioria das vezes em pequenas construções feitas e mantidas pelas prefeituras. Os professores, no entanto, podiam ser estaduais ou municipais. Ao que tudo indica, o processo de criação de uma aula avulsa era, apesar de trabalhoso, bastante simples. Segundo Faria Filho

Bastava que um professor (titulado ou não) ou um grupo de moradores de determinada localidade, procedendo ao levantamento do número de crianças em idade escolar residentes na região e verificando número suficiente de meninos e meninas (45 para região urbana e 40 para a meio rural), solicitasse a criação de uma cadeira de instrução primária local. (2000, p. 28)

O fato, segundo o autor também estava na dependência, na maioria das vezes, de questões políticas “[...] dependendo do interesse das autoridades [...] em prestigiar uma dada região ou pessoa”.

Em Bom Jesus, especificamente na região rural, as aulas avulsas existiram até o final da década de 1990, constituindo as chamadas classes multiseriadas, extinguindo-se somente com o processo de nucleação das escolas.

Encontra-se no Livro de contratos da prefeitura de Vacaria (1909/1941) a primeira referência à contratação de professores, a partir do ano delimitado para o início da pesquisa. Nos registros desse documento lê-se: “Contrato de aula em Ausentes, 3º distrito de Vacaria, contratou com a intendência o Sr. Eduardo Ignácio Pereira, aula subvencionada pelo Estado, valor anual a ser pago seiscentos mil reis 600\$000, sendo pagos a razão de 50\$000 p/ mês” (1913, p. 16). Outras duas referências, dessa mesma época, registram “Aula contratada por José Pereira da Silva no lugar denominado Paschoal, de 7ª aula pública municipal do sexo masculino 3º distrito de Vacaria, aula subvencionada pelo estado, valor igual ao anterior” (1913, p. 16) e “Aula no local denominado Itaibezinho⁶⁷, 3º distrito de Vacaria, contratada por Luiz Bittencourt. Valor igual ao anterior - 8ª aula municipal subvencionada” (1913, p. 16), assim delineia-se a forma com que se estabelecia o ensino formal.

Esses contratos são de 1º de fevereiro de 1913, sendo que Bom Jesus se emancipa em 16 de julho do mesmo ano. Mesmo antes da emancipação constata-se que o então distrito de Vacaria, já contava com algumas aulas isoladas, em lugares de difícil acesso. “As distâncias que os separavam de Vacaria eram tão grandes e os meios de transporte tão precários que, por vezes, dias inteiros eram gastos até conseguirem seu intento” (ABREU, 1977, p. 9).

⁶⁷ As localidades referidas nas atas permanecem até hoje com os mesmos nomes, sendo agora, Pascoal o 1º distrito e Itaibezinho 6º distrito, localizados ainda distantes da zona Urbana. Ausentes é a exceção, pois se tornou, em 1992, o município de São José dos Ausentes.

As aulas avulsas, mencionadas, estão, portanto, na região rural. Na Vila, durante esse período, não há registros de existência de aula pública isolada. Provavelmente um indicativo que os professores da Vila eram estaduais.

Não há referência ao grau de escolarização desses professores contratados pelo município. Segundo Werle, para a contratação de professores das classes de primeiras letras “[...] o cidadão apenas se submetia a um exame quando eram verificados os conhecimentos que possuía e seu comportamento ético e moral” (1997, p. 307).

Sabe-se, devido à escuta dos sujeitos do AMO, que na sede do município de Bom Jesus existam professores e aulas avulsas devido a constante referência aos nomes das professoras Serafina, Irmãs Ramos e Eduardo Ganz.

Em suas memórias, muitos dos entrevistados diziam serem esses os primeiros professores a virem para a sede do município de Bom Jesus. No entanto, não há menção a data de quem veio primeiro; se eram os estaduais ou municipais.

Nas memórias de Dona Júlia, consta:

[...] para completar os primeiros anos a professora era a Dona Serafina que foi para Bom Jesus vinda de Araranguá. Nessa época o Professor Eduardo Ganz dava aula para os meninos e dona Serafina para as meninas, ainda em casa, na cidade não tinha escola. Depois vieram para a cidade as Irmãs Ramos que eram professoras estaduais. Fui estudar com elas. Pela manhã ajudava as Irmãs Ramos na 1ª e 2ª série sem ganhar salário para isso, à tarde estudava com elas, a turma da tarde era dos mais adiantados e era pago a parte. (Júlia Kramer Acauã, entrevista, 1990)

Dona Júlia nasceu em 1905, pode-se calcular que, no recorte em que fala de seus estudos o ano, é por volta de 1913/1914. Essas datas fazem sentido visto que ela conta ter estudado com a professora Serafina, comenta que as aulas eram em casa. No ano 1914, seu nome consta na lista de chamada da Dona Vivilli, nesse ano a aula já se encontrava na sede do município.

No Arquivo Municipal, localizam-se os livros-ponto de diferentes anos⁶⁸. Entre eles, estão os referentes aos anos de 1914 e 1915 que são respectivamente, das professoras Vivilli da Silva Hozuchovski e Serafina Maria da Silva.

⁶⁸ M.130 – Doc. 002 – 1302. O livro ponto de 1914 e 1915 é comprado na Livraria Minerva em Vacaria.

O livro-ponto da professora Vivilli (1914), é aberto pelo 1º intendente do município Sr. Arthur da Silva Ferreira. Inicia em março com 38 alunos, em junho tem 45 alunos e em agosto conta-se 59 alunos, termina o ano em 12 de dezembro de 1914 com 43 alunos. Há uma troca de professora, assumindo a Dona Serafina que encerra o ano. É uma aula mista, os nomes tanto de meninos como de meninas estão misturados e em ordem alfabética.

Em 1915 o ano letivo inicia em 10 de fevereiro, na lista de chamada encontram-se registrados 30 alunos, alguns do ano anterior, outros novos. A professora continua ser Dona Serafina Maria da Silva, o registro é de que lecionou até dezembro 1916. O ano de 1916 encerra com 17 alunos.

Dona Irma Santana, recordando seus estudos diz: “Estudei com Eduardo Ganz, não na particular era do ‘governo’ depois com as Irmãs Ramos, principalmente Dona Ignêz, era do ‘governo’ também [...]” (Entrevista, 1993).

Dona Linda Braguini foi professora em Bom Jesus e é bem mais nova que a Dona Irma e a Dona Júlia, ao recordar a fundação da Escola Espírita, que tinha o nome de Eduardo Ganz, comenta: “Eduardo Ganz foi um dos primeiros professores que veio para Bom Jesus, depois foi transferido para Canela, [...] muito competente, muito trabalhador”.

Com relação ao professor Eduardo Ganz, encontra-se a seguinte referência:

Estão vagas 6 escolas públicas. O Professor Emilio Eduardo Gans, digo Eduardo Guilherme Gans da Escola São Marcos em São Francisco de Paula, aceitou a remoção para a aula da Vila de Bom Jesus – não tendo o concurso equivalente deve a aula ser localizada provisoriamente nos subúrbios⁷⁰.

O ano dessa remoção é 1915, no entanto, no Livro de registros de alterações do quadro escolar em 1914⁷¹ já consta a nomeação do Prof. Eduardo Guilherme Ganz. No mesmo quadro aparece também o nome de Maria Ignez Ramos.

Unindo documentos de diferentes ordens é possível, através das referências cronológicas, entender que o professor Eduardo Ganz chegou a Bom Jesus antes de Maria Ignêz Ramos e que antes deles a Cidade já contava com duas professoras

⁷⁰ Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul Livro I- 080 de 1915, p. 56.

⁷¹ Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul. Livro de registros de alterações do quadro escolar, I-106, p. 43.

municipais, Dona Vivilli e Dona Serafina, essa última lecionou até 1916, após, portanto, a chegada de ambos.

O número de alunos da professora Serafina (dezessete) no ano de 1916, indica que, ou eles se evadiram da escola ou foram estudar com outros professores, no caso, o professor Eduardo ou Dona Maria Ignêz.

O quadro nº. 4 mapeia a situação da Rede Pública Estadual⁷² no município de Bom Jesus, de 1913 a 1917.

Ano	Características da escola	professor	Localização	observações
1914 ⁷³	Sexo masculino Rural	Eduardo Gans	Bom Jesus	Removido da São Marcos ⁷⁴
	Sexo feminino Rural	M ^a . Ignez Ramos	Bom Jesus	
	Mista	Sem professor	Congonha	
	Mista	Sem professor	Passo dos Touros	
	Mista	Sem professor	Potreirinho	
	Mista	Sem Professor	Ausentes	
1915 ⁷⁵	Não foi encontrado o Livro de registros de alterações do quadro escolar. No livro I-80 dos “projetos de alteração do quadro escolar”, encontra-se a seguinte observação: escolas públicas 6, urbanas 2 e rurais 4, subvenção 3.000 S 000. Nenhuma alteração foi proposta.			
1916 ⁷⁶	Sexo masculino Rural	Eduardo Gans	Vila – sede do município	
	Sexo feminino Rural	M ^a . Ignez Ramos	Vila – sede do município	
	Mista	Sem professor	Congonha	
	Mista	Sem professor	Passo dos Touros	
	Mista	Sem professor	Potreirinho	
	Mista	Sem professor	Ausentes	
1917 ⁷⁷	Sexo masculino Rural	Eduardo Gans	Vila – sede do município	Frequência de 50 alunos de ambos os sexos
	Sexo feminino Rural	M ^a . Ignez Ramos	Vila – sede do município	Frequência de 55 alunos de ambos os

⁷² Uso essa nomenclatura por não encontrar referência a termo específico para determinar o conjunto de escolas estaduais.

⁷³ Livro de Registros de alterações do quadro escolar, I- 106

⁷⁴ Continua a observação: “decreto 2124-1915, removido de São José do Norte, transferido para a 1^a da Ilha dos Marinheiros”. A Escola São Marcos localizava-se em São Francisco de Paula.

⁷⁵ Livro de Registros de alterações do quadro escolar, I – 106.

⁷⁶ Livro de Registros de alterações do quadro escolar, livro I –107.

⁷⁷ Livro de Registros de alterações do quadro escolar, livro I –108.

			sexos
Mista	Sem professor	Congonha	
Mista	Sem professor	Passo dos Touros	
Mista	Sem professor	Potreirinho	
Mista	Sem professor	Ausentes	

QUADRO 4: Primeiros professores estaduais nomeados para Bom Jesus

No livro de registros de 1913, encontra-se a seguinte observação,

Passaram a pertencer a Bom Jesus as escolas, ainda em Vacaria, 17^o masculina da Congonha, 18^o Mista de Vista Alegre, 21^o de Potreirinho, 20^o de Passo dos Touros, 24^o de Ausentes, 3^o distrito, 23^o Morro Grande. Todas de 1^o entrância e as quatro últimas mistas, todas sem professor ⁷⁸.

Observa-se também, algumas informações dicotômicas. O decreto de remoção do professor Eduardo Ganz é de 1915, mas seu nome já é encontrado em 1914. As escolas tanto do professor Eduardo, quanto da Professora Maria Ignêz constam como rurais, no entanto, ambas localizam-se na sede do município. Com relação ao sexo, o professor Eduardo e a professora Maria Ignêz teriam, em 1917, classes masculinas e femininas, respectivamente, porém as memórias apontam para a frequência de alunos de ambos os sexos. Na zona rural, interior do município, as localidades onde supostamente deviam existir aulas, permanecem sem professor.

⁷⁸ Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul, Livro I –105 de 1913.



FIGURA 14: Maria Inês e Maria Irene Ramos. FIGURA 15: Eduardo Ganz.
Fonte: Fonte: Arquivo Público Municipal de Bom Jesus.

Além das referências a esses professores feitas por Dona Júlia e da Dona Irma, outras são ouvidas da Dona Luisa, ao relatar os estudos de sua, “A Alda estudou com o professor Eduardo Ganz, num colégio antes das Irmãs Ramos, depois vieram as Irmãs Ramos” (Entrevista, 1992). A aula do professor Eduardo Ganz funcionou nas dependências de sua residência numa região não muito central, como aula avulsa estadual.

Dona Alvina estudou com as Irmãs Ramos:

Estudei em Bom Jesus com as Irmãs Ramos, até a 7ª série, acho que venha a ser o ginásio de hoje, ficamos estudando em 3, o Vilásio, aquele Vilásio Lima, o Romeu Suzim e eu, ficamos os 3, a D. Inês, das Irmãs Ramos, que era as professora, disseram que tiramos até 7ª série, tinha 17 anos quando saí do Colégio. (Entrevista, 1998)

Se a sede do município podia contar com professores, no quadro 4, percebe-se que a escolarização em regiões mais distantes continuou precária em termos de professores nomeados pelo Estado. Existiam apenas dois professores na sede enquanto os lugares mais distantes permanecem sem professores estaduais nos quatro primeiros anos após a emancipação.

No ano de 1914, o município estipula o primeiro mecanismo legal no que se refere às verbas específicas para a educação escolarizada. “A Lei Orçamentária do Município, estipulava o valor de 1: 200\$000 (um conto de réis e cinqüenta mil réis) destinada a instrução, equivalendo a 5% do total do orçamento do ano, que era de 28:150\$000 (vinte e seis contos de réis e duzentos mil réis)” (ABREU, 1977, p. 57).

No ano de 1920, pelo “Ato nº. 98, de 3 de março de 1920 - Antônio Inácio Velho, Intendente Municipal, no uso de suas atribuições, nomeia Maria Nair Alves, para o cargo de Professora Adjunta da segunda aula do sexo feminino, desta Vila, com os vencimentos de 50\$000 cinqüenta mil reis) mensais” (ABREU, 1977, p. 57).

Na análise dos documentos observa-se aspectos pontuais, no que diz respeito à educação, trazendo alguns elementos característicos da Primeira República⁷⁹, quais sejam: a questão de gênero, a determinação da localização das escolas e a subvenção concedida pela instância estadual. Com relação a esses aspectos Werle comenta:

A instância estadual criava certo número de aulas públicas de 1º grau que seriam femininas masculinas ou mistas quão importantes era a questão de gênero, pois definir a aula como mista, ou masculina, ou feminina, era decisão da instância estadual – cabendo a localização das mesmas às Câmaras Municipais [...]. Mesmo durante a República esse procedimento permaneceu. Para atender à necessidade de disseminar a instrução primária e nacionalizar o ensino entre populações rurais de procedência estrangeira, o governo do estado concedia subvenção aos municípios, de acordo com a população local e o número de escolas providas e vagas (2005b, p. 56)

A educação escolarizada no município de Bom Jesus principia, de acordo com os registros, na sede do município de forma que o poder público municipal assume a instrução pública com a contratação das professoras Vivili, (1914), Serafina, (1915) e Nair Boff (1920); o Estadual, com a transferência para Bom Jesus dos professores Eduardo Ganz (1914/1915) e Maria Ignês Ramos (1914/15 como professora na Vila; 1923 como professora do Grupo escolar Bom Jesus). Nos anos seguintes, esse movimento se amplia com a criação de aulas também no interior.

No interior, o primeiro registro de aula avulsa é do ano de 1920, na localidade chamada Rondinha, cujo professor é Oscar de Oliveira Lopes, essa inicia com 18

⁷⁹ Primeira República no Brasil abrange o período compreendido entre 1889 até 1930.

alunos e termina o ano com 22 alunos em 02 de dezembro⁸⁰. No ano seguinte, 1921, através do caderno de chamada do professor Ladislau Tietböl, é possível perceber que existia uma aula avulsa localizada no Pascoal. No caderno de chamada do professor Ladislau Tietböl, consta o nome do Senhor Edmundo Jacobi, conforme seu depoimento.

Aula Municipal do Pascoal

Professor Ladislau Tietböl

Relação dos alunos matriculados e que frequentaram a aula durante o mês de Fevereiro de 1921

Ordem	Nomes dos alunos	Dias do mês												Total	Observações	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12			
1	Baldívino Jacobij	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	18	5	Ocupação doméstica
2	José Carlos Jacobij	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23		
3	Edmundo Jacobij	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23		
4	Sylvio Jacobij	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23		
5	Anapio Antonio Gomes	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23		
6	Apiano e Antonio Gomes	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23		
7	Cyrillo Boeira de Lima	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23		
8	Hector Alves Carneiro	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23	7	Ocupação doméstica
9	Agostinho Alves Carneiro	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23		
10	Manoel Antonio Velho	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	23		
11	Siphotheo Antonio Velho	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	18		
12	Antonio e Manoel Velho	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	18		
13	Romualdo Gomes Paim	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	18		
14	Leopoldo Paim dos Santos	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	18		
15	Apparecio Paim dos Santos	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	14	11	Doente
16	Antonio e Manoel Velho	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	12		
17	João Gomes Paim	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	12		
18	Guidio Manoel Velho	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	12		
19	Celavino Generoso Paim	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	12		
20	Domingos Alves Carneiro	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	c	10		10, 13 do aluno

FIGURA 16: Caderno de chamada da “aula no Pascoal”, professor Ladislau Tietböl. O Sr. Edmundo Jacobi é o terceiro na lista de chamada.

A partir de 1925 existem vários decretos de criação, transferência e extinção de aulas na zona rural de Bom Jesus⁸¹:

Também é no depoimento do seu Edmundo que se encontra referência à aula avulsa na localidade do Suçuaiá. Criada pelo Decreto nº. 3 de 1º de abril de 1925⁸², que “cria aula municipal masculina no lugar denominado Suçuaiá, acto [sic.]”, e Decreto nº.5 de 1º de abril de 1925⁸³, que “nomeia professor para aula municipal no Suçuaiá, 1º distrito de Bom Jesus”; ainda o decreto nº. 17 de 18 de maio de 1926

⁸⁰ Arquivo Municipal de Bom Jesus, M 130 – Doc. 002.1302.

⁸¹ Livro de Registros de decretos governativos municipais D-L-01, 1925 a 1940.

⁸² O decreto nº. 3 e o nº. 17 estão no Livro de Registros de Decretos Governativos Municipais D-L-01, 1925 a 1940.

⁸³ Livro de leis da Prefeitura Municipal de Bom Jesus – 1925.

que “cria uma aula mista municipal no lugar denominado Suçuaiá, no primeiro distrito deste município”.

No mesmo ano, o Decreto nº. 5 de 15 de maio de 1925 cria aula municipal no lugar denominado Fazenda Nova e o Decreto nº. 6 de 1º de setembro de 1925 transfere aula municipal do “segundo” para o Itaibezinho, no 2º distrito municipal. No Livro de Leis da Prefeitura Municipal há o registro da nomeação da professora Júlia para essa localidade. “Ata nº. 13 de 30/09/1925 – Nomeia Júlia Kramer Fonseca como professora no Itaibezinho⁸⁴”.

Nos anos que seguem outros decretos criam, extinguem ou transferem aulas avulsas no interior do município⁸⁵.

As memórias de seu Doti, fazem referência a aula avulsa localizada no Faxinal Preto, referida no Decreto nº. 32 de 3/01/1928 que “Cria aula mista no Faxinal Preto, no 3º distrito deste município”⁸⁶. Dois anos depois, o Decreto nº. 49 de 1º de abril de 1930 “transfere a aula municipal da “Congonha”, para Ausentes no 3º distrito”. Nesse ano também consta “Aula pública do professor Laurindo de Souza, no Faxinal Preto”⁸⁷.

Com o decorrer dos anos aumenta o número de aulas avulsas no interior do município. Assim, o Decreto nº. 139, de 24 de março de 1940, art.1º cria 6 aulas municipais mistas que funcionaram nas seguintes localidades: Rondinha, Arvinha, Fazenda Nova, Ausentes, Boca da Serra e Fundo dos Almos.

O mapa abaixo procura localizar, no interior do município, as localidades mencionadas pelos decretos.

⁸⁴Encontra-se escrito com “y” ou com i, dependendo da época.

⁸⁵ Decreto nº. 19 de 1º/08/1926 transfere a aula mista de Rondinha para a Ramadinha no 1º distrito desse município, devido a exigüidade de freqüência.

Decreto nº. 22 de 10/10/1926 extingue a aula municipal do Suçuaiá no 1º. Distrito deste município devido a exigüidade de freqüência.

Decreto nº. 23 de 10/10/1926, cria aula mista no “Governador”, 2º Distrito deste município.

Decreto nº. 24 de 15/10/1926, transfere para o “Capão dos patos” a aula mista do Postinho no 3º. Distrito deste município.

Decreto 28. Cria aula mista no “Pascoal”, no 1º Distrito deste município.

Decreto nº. 63 de fevereiro de 1931. Remove aula municipal situada na “Ramadinha” para o lugar denominado “Sipó” no 1º Distrito de Bom Jesus.

Decreto nº.65 de 2 de março de 1931. Cria uma aula mista municipal no lugar denominado “Congonha” no 3º Distrito deste município.

⁸⁶ Livro de registros e decretos governativos municipais D –L – 01 1925 a 1040.

⁸⁷ Livro Tombo nº. 1 da Paróquia Nosso Senhor Bom Jesus.

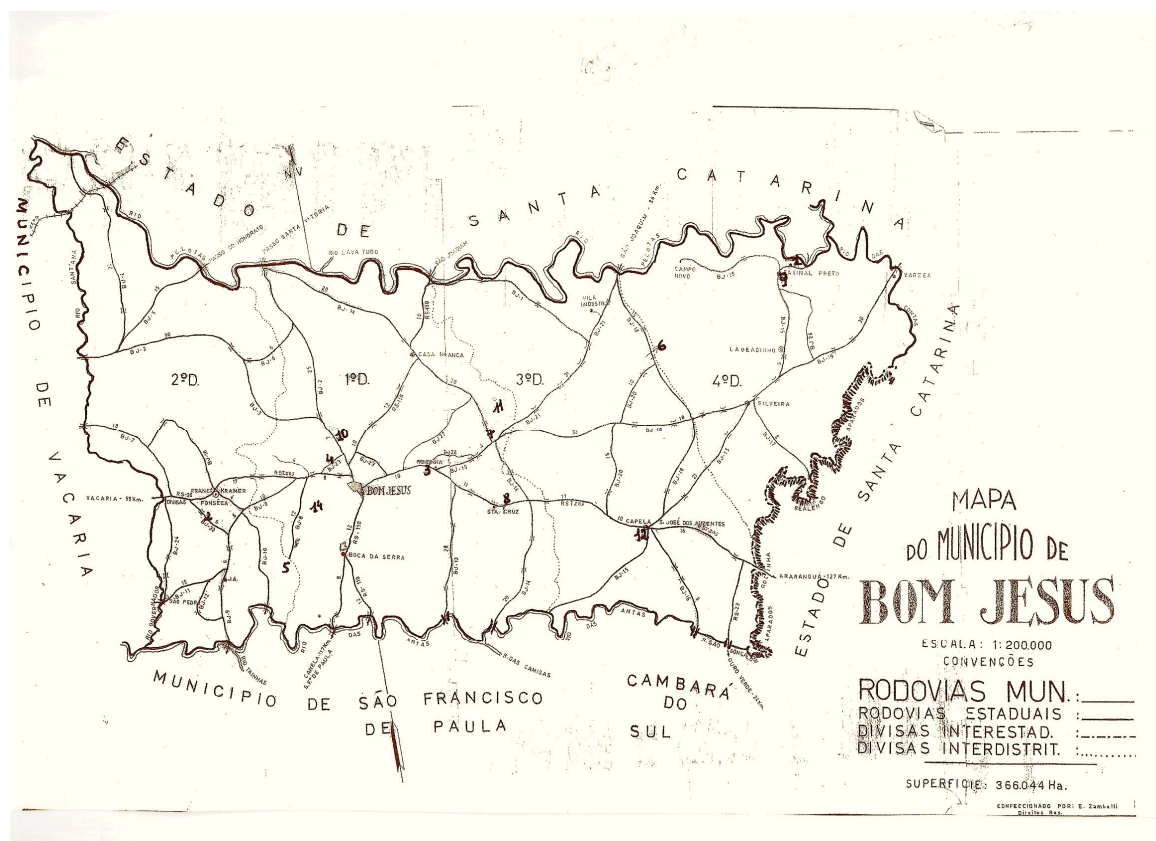


FIGURA 17: Mapa do município de Bom Jesus, 1940, com as aulas e suas respectivas localizações no interior.

- | | |
|--------------------|---------------------------|
| 1- Fazenda Nova | 8- Congonha |
| 2- Itaimbeizinho | 9- Faxinal Preto |
| 3- Rondinha | 10- Cipó |
| 4- Ramadinha | 11- Arvinha |
| 5- Suçuaiá | 12- São José dos Ausentes |
| 6- Capão dos Patos | 13- Boca da Serra |
| 7- Pascoal | 14- Fundo dos Almos |

Werle, analisando documentos referentes à criação de escolas em São Leopoldo, nas primeiras décadas do século XX, afirma que as escolas eram criadas de acordo com a demanda dos moradores. Não localizei documentos que corroborem essa prática em Bom Jesus. No entanto, através dos decretos pode-se observar que “a criação de aulas, assim como sua transferência de um para outro distrito, dava-se em qualquer período do ano, o que indica falta de propostas mais organizadoras e unificantes com referência ao ensino público” (2005b, p. 59).

Também com relação à ingerência do Estado sobre as aulas, Corsetti afirma:

[...] à Secretaria de Estado de Assuntos do Interior e Exterior, atuou diretamente na esfera educacional [...] criando aulas onde não existia, convertendo aulas existentes de tipo feminina para masculina e vice-versa,

ou de ambos para o tipo de aula mista, Também, suprimiu aulas onde o número insuficiente de matrículas não justificava a manutenção das mesmas e ainda atuou transferindo aulas de uma para outra localidade. (1998, p. 146)

Nos anos seguintes, entre 1940 e 1963, ainda tem-se um movimento intenso de criação e extinção de escolas no interior do Município que podem ser observadas na quadro 5. Segundo os registros, 38 escolas foram criadas no período. As quais serão extintas posteriormente.

Segundo a Secretaria Municipal de Educação e Cultura de Bom Jesus, até 1991, essas escolas localizadas em regiões distantes da sede, dispunham de professores cuja formação se restringia à 8ª série do Ensino Fundamental ou menos. A partir de então, o município conta com professores portadores de diploma de no mínimo Curso Normal.

Localidade	Distrito	Data de Criação	Data de Extinção
Pascoal	1º	04/02/1940	24/03/1994
Fundo dos Almos	2º	24/03/1940	-
Fazenda Nova	4º	24/03/1940	10/04/1978
Capão do Tigre	3º	24/03/1940	-
Limeira	2º	19/03/1946	11/02/1983
Capela São Luiz	2º	29/03/1946	Ativa
Prainha Vinck	3º	01/04/1948	01/03/1974
Caraúno	1º	01/03/1949	01/03/1974
Caraúno	1º	01/03/1949	Ativa
Fazenda da Ronda	2º	01/03/1949	01/03/1975
Rondinha	1º	02/03/1950	24/04/1974
Itaimbezinho / Passo do Meio	2º	02/03/1950	01/06/1976
Monte Alegre	4º	02/03/1950	-
Chapadinha	1º	24/03/1953	Ativa
Arroio dos Bugres	2º	25/03/1953	01/06/1976
Rincão dos Mouros	2º	25/03/1953	06/09/1995
Barra do Barreiro	1º	11/08/1955	11/02/1983
Matemático / Arrepio	3º	05/07/1956	Ativa
Campo Novo	4º	10/07/1956	01/03/1975
Arroio do Gato / Itaimbezinho	2º	25/07/1956	01/04/1974
Sucará / Capão da Porteira	1º	25/07/1956	01/06/1976
Rondinha / Fazenda São José	1º	11/04/1957	-
Paiquerê / Fazenda Boa Vista	1º	18/04/1958	01/03/1975
Restinga Seca / Governador	2º	18/04/1958	-
Ponte do Rio Cerquinha	3º	18/04/1958	01/04/1975
Fazenda Santa Cruz	1º	02/04/1959	15/05/1976
Governador	2º	02/04/1959	24/04/1974
Lageadinho	3º	30/03/1963	06/09/1995
Governador	2º	30/03/1963	01/04/1975
Fazenda Morro Chato/ Fundo dos Touros	4º	30/03/1963	01/03/1974

Localidade	Distrito	Data de Criação	Data de Extinção
Sapateiro	4º	13/08/1963	11/02/1983
Mangueira Nova	3º	30/03/1963	01/04/1975

QUADRO 5: Escolas criadas e extintas no interior do município de Bom Jesus entre os anos de 1940 – 1963.

Paralelo a esse movimento de criação e ampliação do número de aulas no interior, que começa, de acordo com as Atas, em 1920, inicia-se, também, o processo de criação de escolas na sede do município.

As décadas de 1920 e 1930 se caracterizam pela aceleração do crescimento urbano e pelas propostas de escolarização de massa, por questões que tornassem a aquisição do conhecimento mais eficaz num cenário de ordem e progresso (VIDAL, 2000, CORSETTI, 1998). Também em Bom Jesus constata-se isso.

O aumento da rede de ensino, no município de Bom Jesus, nesse período, vincula-se ao que acontece em todo o território nacional com relação à escolarização. No Brasil, vê-se desenvolver um interesse maior em relação à educação escolarizada e com isso, em certa medida, amplia-se o processo de instauração de escolas que, iniciado ao final do século XIX, toma corpo e se desenvolve (CORSETTI, 1998).

Em conformidade com o movimento que vinha se implementando no País, é instalada a primeira escola na sede do município. Essa escola se constitui, inicialmente, em uma “aula estadual” que funcionou nas dependências da residência das próprias Irmãs Ramos no centro da vila, acredita-se que por volta de 1915 com a chegada dessas à cidade.

Dona Clotilde relata esse tempo:

Entrei no colégio em 1923, estudei o 1º e o 2º ano numa casa na praça onde moravam as Irmãs Ramos, elas tinham na parte da frente da casa uma sala, que era sala de aula, depois fui estudar numa casa verde [...] depois fui para Grupo onde fiz até a 6ª série e não pude mais estudar pois não tinha quem ajudasse meu pai na loja. a continuação dos estudos era só em Vacaria. A primeira professora foi D. Julieta Ramos, depois D. Irene Ramos, a D. Nair ajudava elas mas não era contratada, era sobrinha das Irmãs Ramos. Na casa verde os professores, além das Irmãs Ramos eram seu Balduino, e seu Nemésio Fernando Gay, que era também diretor. (Clotilde De Nale Dutra, entrevista, 1993)

Tem início no município, o que já se vem implementando em todo o país, a criação dos Grupos Escolares. Instituição que, no início do século XX, representou o

ideal de “ordem, civismo, disciplina, seriedade e competência”, em conformidade com o projeto de educação liberal. (SOUZA, 2000, p.28).

Seguindo a tendência nacional e estadual, o município oficializa, sob pressão da população, a institucionalização da primeira escola de “várias classes” o Grupo escolar.

O quadro abaixo relaciona todos os professores, municipais e estaduais referidos pelo entrevistados antes da instituição do Grupo.

Professores públicos da sede e da zona rural	
Eduardo Inácio Pereira*	1913 - Ausentes
José Pereira da Silva*	1913 - Pascoal
Luiz Bittencourt*	1913 - Itaimbezinho
Vivilli da Silva Hozuchovski	1914 – Sede
Serafina Maria Silva	1915 – Sede
Eduardo Gans	1914/1915 - Sede
Irmãs Ramos: Inês, Julieta e Irene (Taquara)	1915 - Sede
Candido Pereira de Camargo (Piauí)	± 1917 - Água Branca
Nair Boff	1920 - Sede
Oscar de Oliveira Lopes	1920- Rondinha
Otávio Silveira	—
Ladislau Tietböl	Década de 1920 - Pascoal
Capitulino Alexandre Vieira	1921 a 1924 - Potreiro Grande
Julieta Ramos	1925 – 1929 - Sede
Irene Ramos	1925 – 1929 - Sede
Nemésio Fernando Gay	1925 – 1929 - Sede
Balduino Andreola	1925 – 1929 - Sede
Laurindo de Souza	1930 - Faxinal Preto
Juvidina Torres	(década de 30) - Sede
Ondina Torres (Caxias)	(década de 30) - Sede

QUADRO 6: Professores municipais e estaduais que ministraram aulas avulsas.

* Os professores Eduardo Ignácio Pereira, José Pereira de Camargo e Luis Bittencourt foram contratados pelo Estado antes da emancipação do município.

4.5 ENFIM UMA ESCOLA: O GRUPO ESCOLAR

Numa sociedade que busca, no início do século XX – a exemplo do que já se havia conseguido na Europa, onde em países como a França, a Alemanha e a Inglaterra, apresentavam, em 1890 alto índice de crianças na escola – um sistema nacional de ensino e uma escola com finalidade cívica e moral, identificada com os avanços do século, foi que, muitos republicanos se envolveram com as políticas de ensino na busca de um ideal de educação, em um processo de reforma e avanço do ensino (FARIA FILHO, 2000).

Nesse processo, o método individual dá lugar ao ensino simultâneo. A escola unitária vai sendo paulatinamente substituída pela escola de várias classes e vários professores e “[...] a mulher encontra no magistério primário uma profissão” (SOUZA, 1998b, p. 29). “Nesse contexto, a criação dos grupos escolares era defendida na só para ‘organizar’ o ensino, mas como forma de reinventar a escola, numa efetiva contribuição aos projetos de homogeneização cultural e política da sociedade” (FARIA FILHO, 2000, p. 31).

Em Bom Jesus os primeiros movimentos, no sentido de criar esse espaço são feitos no ano de 1922, quando é oficializada a criação de um Grupo Escolar pelo decreto nº. 3030⁸⁸.

O Grupo Escolar Bom Jesus é fundado somente em 1923⁸⁹, não dispondo de prédio próprio, prática comum à época. Consta na ata de inauguração da escola:

[...] no edifício situado a Praça Rio Branco presentes D^a. Maria Ignez Ramos diretora, Eduardo Guilherme Ganz, vice-diretor, Maria Irene Ramos, professora, funcionários públicos, exc^a. Famílias e cavalheiros, alunos e alunas das aulas públicas em número de cento e vinte, foi aberta a sessão de instalação do Grupo Escolar presidida pelos Senhores Elin Ferreira Primo, presidente do Conselho Escolar. Usando da palavra o Dr. Joaquim Lisboa Ribeiro juiz districtal da cidade, declara officilmente inaugurado o Grupo, velha aspiração da população, por acto do benemérito presidente do estado Exm.^o Snr. Dr. Borges de Medeiros, secundada pela Secretaria do Interior do Estado Ilm.^o. Snr. Dr. Protázio Alvez, devido aos esforços nesse sentido, da comissão do Partido Republicano local dentre os quais era dever de gratidão salientar Francisco da Silva Ferreira, Antônio Inácio

⁸⁸ No País esse modelo de escola vem se instituindo desde o final do século XIX, com a criação, em São Paulo, do primeiro Grupo Escolar. (CARVALHO, 2000, p.232)

⁸⁹ Acta da instalação do Grupo Escolar no município de Bom Jesus, livro de atas de 1923, p. 3, Documento do futuro Acervo da Escola Estadual de Ensino Fundamental Conde de Afonso Celso.

Velho , digno intendente do município e Luiz Ignácio Dutra , convidando os alunos a se dedicarem com ardor a instrução para a futura grandesa (sic.) do nosso amado Rio Grande. (23/03/1923)

O documento ainda faz referência à apresentação da banda local e a declamação de poesias e canto de diversos hinos. Na foto que segue é possível observar o prédio, na Praça Rio Branco, primeira instalação do Grupo Escolar.



FIGURA 18: Grupo Escolar Bom Jesus 1923.
Fonte: Arquivo Público Municipal de Bom Jesus.

No decorrer dos anos, o Grupo muda suas instalações em decorrência de problemas de ordem física e financeira. No caso, o aumento do aluguel do prédio onde funcionava, bem como suas precárias condições.

O percurso das dificuldades com relação às instalações da escola é imenso. Funcionava em prédio alugado e não dispunha de condições físicas adequadas para o desenvolvimento das aulas; o processo de procura de prédio para a mudança da escola em função do aumento do aluguel pode ser percebido através das correspondências enviadas a Secretaria do Estado dos Negócios do Interior e Exterior, entre o final do ano de 1927 e princípio de 1928.

Tenho o dever de informá-lo quanto ao prédio em que funciona o Grupo Escolar desta villa (sic.) [...] que o mesmo prédio é de construção de madeira, com paredes simples, coberto de zinco e de ordinária construção [...] com vidraças todas quebradas, e fazendo um frio insuportável, já pelo clima desta villa um dos lugares mais altos de Estado. Pela sua capacidade impossível de comportar: secretaria e 4 aulas com uma freqüência diária de 185 alunos, estando matriculados atualmente 206 alunos. Outrossim (sic.) que nesta localidade existe o prédio José Baroni que prestar-se-ia para melhor acomodar o Grupo Escolar⁹⁰[...].

Tenho a honra de enviar [...] uma cópia do número de 241 alunos com uma freqüência de 216 [...], outrossim reforço minha queixa sobre as péssimas condições da casa em que esse Grupo Escolar funciona, bem como a deficiência do corpo docente que luta com dificuldade para o bom funcionamento de suas funções, atendendo ao grande número de alunos de cada classe [...]

No ano de 1927, o Grupo tinha sede em prédio alugado do Senhor Manuel Palhano, pela quantia de oitenta mil réis mensais. Nesse ano, o proprietário aumenta o aluguel, o que leva o diretor Balduino Wekraüser a expedir correspondência à Secretaria do Interior e Exterior:

Levo a vosso conhecimento que pelo Ilmo proprietário do prédio e que funcionava este grupo escolar, fui intimado a desocupar o mesmo em 1º de janeiro vindouro sob pena de sujeitar-se o estado a pagamento de trezentos mil réis mensais de aluguel (300\$000) [...]. O aluguel até agora era de oitenta mil réis mensais 80\$000[...] O aluguel exigido é a meu ver fabuloso. Não acho justificativa para tal gesto. Assim espero de V. Sª. urgentes ordens [...]⁹¹

Em 30 de janeiro de 1928, o diretor recebe autorização para “propor outro prédio em condições (sic.) para as mudanças com a necessária urgência desse estabelecimento”⁹². Assim, algumas propostas de contrato de aluguel são feitas para fins de funcionamento do Grupo Escolar em outras dependências. Diante disso, o senhor Manuel Palhano propõe diminuir o valor de aluguel para que o grupo permaneça no prédio de sua propriedade.

Aos 15 dias do mês de fevereiro de 1928, presente os Ims. Ângelo Galarsa, Valdomiro Camargo e Velocino Camargo, foram feito pelos mesmos senhores a seguinte proposta para aluguel do prédio em que funciona atualmente o cinema desta vila, [...] o arrendatário e os proprietários alugam

⁹⁰ Livro de atas de 1927, p. 151, Documento do futuro Acervo da Escola Estadual de Ensino Fundamental Conde de Afonso Celso.

⁹¹ Livro de atas de 1927, p. 159, Documento do futuro Acervo da Escola Estadual de Ensino Fundamental Conde de Afonso Celso.

⁹² Livro de atas de 1928, p. 151, Documento do futuro Acervo da Escola Estadual de Ensino Fundamental Conde de Afonso Celso.

o salão de sua propriedade ao Governo do Estado, para nelle funcconar o Grupo Escolar desta Villa, sendo o salão limpo como se acha sem fazerem compostura ou adaptação pela quantia de 2:8000\$000 annuais [...]

Aos 15 dias do mês de fevereiro de 1928, presente na secretaria deste Grupo Escolar, o lms. José Acauan, foi feita pelo mesmo a presente proposta: aluga ao Governo do Estado a casa de sua propriedade e atualmente por elle occupada, para nella funcconar o Grupo Escolar desta Villa, casa essa situada na rua Coronel Laurindo mediante as condições seguintes: obriga-se o mesmo a fazer por sua conta a adaptação necessária, constando de abertura de paredes, mudança de escadas, forro em um compartimento e vidraças em vez de aberturas que faltam, [...] o aluguel exigido é de duzentos mil reis mensais.

Aos 20 dias do mês de fevereiro de 1928, presente na secretaria deste Grupo Escolar, o lms. José Baroni proprietário do Hotel do mesmo nome disse que: vendia ao Governo do Estado o prédio de sua propriedade onde atualmente funciona o hotel, inclusive todas as adjacências e terreno, [...] pela quantia de quarenta contos de reis.

Aos 20 dias do mês de fevereiro do corrente ano na secretaria deste Grupo Escolar, presente o lms. Ismael Palhano proprietário do prédio que atualmente funciona este Grupo Escolar o mesmo disse: que havendo elevado o preço de aluguel mensal para 300\$000; que ele se obrigaria a fazer as reparações mensais para nelle continuar a funcconar o mesmo, e que baixaria o aluguel de 300\$000 mensais para o de 250\$000 [...].⁹³

Aos 21 dias do mês de fevereiro do corrente ano na secretaria deste Grupo Escolar, presente o lms. José Padilha da Silva proprietário do prédio sito à Rua General Osório nesta Villa disse que: aluga ao Governo do Estado, para nelle funcconar o Grupo Escolar desta Villa, [...] é de madeira de primeira qualidade como os demais prédios desta villa [...], construído em 1924 tras (sic.) elle paredes dobradas e aberturas envidraçadas conforme exige o clima áspero na estação hybernal, [...] mediante o aluguel mensal de 180\$000, pagáveis em fim de mês findo.⁹⁴

Em 20 de março de 1928, a Secretaria de Estado dos Negócios do Interior e Exterior enviou correspondência ao diretor do Grupo Escolar com o seguinte conteúdo: “[...] nesta data foram solicitada à Secretaria da Fazenda para ser lavrado contrato com o Sr. José Acauan para locação de um prédio para o funcionamento desse grupo escolar mediante o aluguel mensal de 200\$000, pelo prazo de dois anos⁹⁵”. Esse local foi, portanto, o segundo onde funcionou a referida escola, que aí permaneceu até 1931. Nesse ano, é transferido para o *Clube 16 de Julho Juventude*, pois mais espaço era demandado.

⁹³ Correspondência registrada no livro e atas do ano de 1927 e 1928 e não há número nas páginas.

⁹⁴ Correspondência registrada no livro e atas do ano de 1928 e não há número nas páginas.

⁹⁵ Correspondência registrada no livro e atas do ano de 1927 e 1928 e não há número nas páginas.



FIGURA 19: Grupo Escolar Bom Jesus, segundo prédio onde funcionou a escola 1930.
Fonte: Arquivo Público Municipal de Bom Jesus.



FIGURA 20: Grupo Escolar Bom Jesus, Clube 16 de Julho, 1936. (terceiro prédio onde funcionou a escola).
Fonte: Arquivo Público Municipal de Bom Jesus.

Com o passar do tempo, esse espaço começa a apresentar problemas, não comportando a demanda de alunos. Além disso, a deterioração do prédio, por falta de manutenção, exige providências no sentido de construir um local adequado à

escola. No ano de 1939, o prefeito Luiz Inácio Dutra adquire um terreno, que é doado ao Estado, com o propósito de construção do Grupo Escolar. A pedra fundamental é colocada nesse ano, mas a inauguração do prédio só ocorre em 1943. Nessa data, passa a se chamar Grupo Escolar Conde de Afonso Celso.



Pedra fundamental no terreno comprado e doado
ao Estado para construção do *Grupo Escolar*
em *1939*.

FIGURA 21: Cerimônia de colocação da Pedra Fundamental da construção do Grupo Escolar Bom Jesus.

Fonte: Acervo particular Eduardo Silva Borges.



FIGURA 22: Grupo Escolar Conde de Afonso Celso.⁹⁶

Em relação à falta de instalações das escolas, Werle explica; “[...] a escola no início do período republicano não era prédio construído e equipado para função educativa. O ensino primário era ministrado em ‘aula pública’, que funcionava em salas ‘alugadas’ em uma residência da localidade” (2005b, p. 47).

Além de percorrer o espaço temporal e os trâmites burocráticos, desde a criação do Grupo Escolar Bom Jesus até a inauguração da sede, a pesquisa analisou as atas e os livros-pontos do Grupo Escolar Bom Jesus e do Conde de Afonso Celso até o ano de 1963. Examinar os registros que tratam de comemorações de datas históricas, eventos e inaugurações, bem como a dinâmica do cotidiano da Escola foi fundamental; esse procedimento permitiu o contato com algumas facetas do currículo⁹⁷ e dos discursos de uma época, elementos fundamentais para compor essa história.

⁹⁶ Embora a foto seja atual, preserva as características do prédio quando de sua inauguração em 1943.

⁹⁷ Currículo entendido como discurso que perpassa a escola num determinado momento histórico, como construção social complexa, envolvida na produção social da diferenças, compreendida como uma nova forma de pensar novas alianças políticas, econômicas, culturais e ideológicas. É atravessado por questões relativas à identidade e ao poder. Mais que conhecimento o currículo produz sujeitos do conhecimento e identidades. Não é neutro, desinteressado e científico, mas

Alguns fragmentos do Relatório do Grupo Escolar de Bom Jesus dão pistas de um contexto que se institui em nível nacional e estadual. Com relação à exaltação e valorização da proclamação do “sentimento republicano”, no ano de 1927, o Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Exterior João Pio de Almeida envia uma carta ao diretor do Grupo Escolar com a seguinte recomendação:

Diretor. Passando a 5 de agosto próximo vindouro, o centenário do Generalíssimo Deodoro da Fonseca, fundador da República Brasileira deseja a comissão encarregada de glorificar aquela data, sob a presidência do Exm^o. Sr. Ministro da guerra, dar o máximo brilhantismo à comemoração da mesma. Recomendo-vos, pois, providências para que esse estabelecimento de ensino participe das festividades que se realizarão para a solenizar tão gloriosa ephemerides, aproveitando a oportunidade para incentivar entre os alunos os sãos sentimentos republicanos.

As festas da Pátria, comemorações cívicas e a exaltação aos heróis nacionais e gaúchos, são características marcantes no período analisado. “Motivo de reverência, de exaltação, de deferência, as celebrações de datas cívicas e religiosas ocupavam o cotidiano escolar de forma especial” (PERES, 2000, p. 359). No currículo do Grupo Escolar, é também possível identificar a importância dos trabalhos manuais, a ênfase na higiene e no combate ao vício, fumo e álcool.

No ano de 1927, ocorre a solenidade de abertura da “Exposição de trabalhos manuais”, na qual se fazem presentes o Intendente do município, o presidente do conselho escolar e o delegado escolar. Aberta a toda comunidade, ocorre uma exposição de 163 trabalhos que foram “confeccionados durante o ano letivo pelos alunos de ambos os sexos⁹⁸”. No quadro a seguir, consta a relação do tipo de trabalho que era confeccionado pelos alunos.

Tipo de trabalho	número
Quadro de desenho a lápis de cor	12
Entalhe em madeira	7
Bordado e alto relevo	3
Bordados brancos	45

carregado de ideologias. Assim, o currículo não é entendido como objeto específico de racionalização de resultados educacionais, mas na perspectiva do discurso (SILVA, 1999).

⁹⁸ Atas do Grupo Escolar Bom Jesus – Arquivo do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso, 1927, s/n.

Tipo de trabalho	número
Pano de sala de jantar	11
Panos de cozinha (algodãozinho)	9
Almofada de brim	3
Idem de organdi bordadas e pintadas	4
Almofada de veludo	2
Almofadinhas	7
Porta jornal	4
Guardanapos em brim, itamine, bordado e brancos.	14
Vestidos	9
Vários bordados em algodãozinho	14
Bordados a máquina	11
Pinturas aquarella [sic] e a óleo	8

QUADRO 7: Relação de trabalhos apresentados na 1ª Exposição de trabalhos manuais/1927.

Até a década de 1940, há registros de exposição de trabalhos manuais. É interessante observar que não havia trabalhos diferenciados para meninos e para meninas. Assim, com exceção do “porta-jornal”, os demais trabalhos podem se considerados femininos; no entanto, na ata consta que seus autores pertenciam a ambos o sexos.



FIGURA 23: Exposição de Trabalhos Manuais 1938.
Fonte: Acervo particular Eduardo Silva Borges.

Em 1928, o Diretor do Grupo recebe o seguinte telegrama “tendo a Liga de Higiene Mental Brasileira considerado antialcoólica [sic.] semana correndo recomendo providências ser intensificada ahi [sic.] propaganda contra alcoolismo todos meios possíveis⁹⁹” Nos anos subseqüentes, encontra-se registro de exposição de trabalhos dos alunos, aberta à comunidade, referentes aos perigos do alcoolismo e do fumo.

⁹⁹ Atas do Grupo Escolar Bom Jesus – Futuro Acervo Grupo Escolar Conde de Afonso Celso, 1928, s/n.



FIGURA 24: Campanha contra o Alcoolismo
Fonte: Acervo particular Eduardo Silva Borges.

As Atas do Grupo, em anos subseqüentes, também registram preocupação, em nível estadual, com a alfabetização. Nos anos de 1930 e 1932, encontra-se:

Usando da palavra o Snr Diretor disse que em vista a campanha cívica que empolga o nosso Estado, inaugurava nesta data, uma aula de alfabetização, a qual denominava, "Osvaldo Aranha" como uma prova eloqüente de admiração e respeito ao ex. titular da Secretaria do Interior, que tanto fez na sua brilhante gestão em prol da Instrução Pública: sendo ainda o iniciador desta palpitante campanha cívica.¹⁰⁰

A aula noturna de alfabetização denominada Osvaldo Aranha que funcionava sempre sob minha exclusiva direção e prestava regularmente os serviços que foi destinada, ficou encerrada de junho em diante devido ao movimento revolucionário Paulista, com repercussão neste Estado.¹⁰¹

¹⁰⁰ Arquivo Municipal de Bom Jesus APM, prateleira 3. cac. 002.6.

¹⁰¹ Ibidem.

O interesse na alfabetização de adultos, segundo Cury, pode ser decorrência do poder do estado nacional que se fortalece após a Revolução de Trinta, onde uma das competências da União é traçar as diretrizes da educação nacional. Por isso, fica também a cargo dos Estados “difundir a instrução pública em todos os graus” (2005, p. 20). “Aos adultos analfabetos estender-se-ia o princípio da gratuidade e da obrigatoriedade” (CURY, 2005, p. 24).

No mesmo período, no relatório do Grupo Escolar Bom Jesus, escrito pelo diretor Sr. Nemésio Fernando Gay, pode-se ler:

Segue em promissor desenvolvimento o escotismo em nossa escola, contando essa direção com o decidido apoio moral dos pais. Ainda no empenho em que se acha esta direção, de dar devido apreço a educação física, tem ela se interessado por que aos alunos e alunas sejam proporcionadas as necessárias sessões de ginástica, quer do método sueco [sic], quer do método de Herbert, tudo dosado com idade, sexo e resistência das crianças.¹⁰²

Esse fragmento caracteriza um discurso de valorização do desenvolvimento da moral, dos valores e das aptidões físicas. Corsetti afirma que “uma educação física, intelectual e moral da mocidade, com a finalidade de possibilitar ao espírito todas as noções necessárias para garantir a ordem”, se coloca como fundamental para organizar o papel social de todos os homens nas primeiras décadas do século XX (1998, p. 7). Indicativos de valorização das atividades físicas se fazem presentes nos documentos do Grupo Escolar ao longo do período estudado.



FIGURAS 25 e 26: Desfile de 7 de Setembro de 1949.
Fonte: Acervo particular Eduardo Silva Borges.

¹⁰²Ata de termo de abertura “[...] que servirá para assentamento dos professores e Correspondência 1930”, do Grupo Escolar Bom Jesus, encontrada junto aos documentos que formarão o Arquivo do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso.

Décadas depois, é promulgado um decreto nesse sentido:

Em 8 de março de 1940, o decreto 2.072 criava a organização da Juventude Brasileira, tornando-a obrigatória para todas as escolas. Jovens de 11 a 18 anos deveriam sujeitar-se à Educação Física como instrumento importante para uniformizar diferenças étnicas por meio de exercícios comuns.” (KREUTZ, 2000, p. 366)

Talvez, em consequência dessa lei, apareça em 05/05/1945, pela primeira vez o registro, no livro-ponto do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso, “exame de ginástica”, com os seguintes conteúdos: conjunto, historiada, rítmica, pirâmides e alteres. Nos anos subseqüentes muitos eventos aconteceram, no ainda chamado, Grupo Escolar Bom Jesus. Em 1931, um evento em particular chama a atenção pelo destaque que tem na comunidade, são os trabalhos da “Semana Educativa”, que se iniciam no dia 13 e finalizam dia 20 de maio de 1931.

A Semana Educativa, realizada em Bom Jesus, parece ter caráter nacionalista¹⁰³ e civilizador, nos moldes dos discursos das décadas de 1910 e 1920 e da educação reformadora, em voga, na década de 1930. A importância do evento pode ser dimensionada pela sua abertura que se dá na presença do prefeito municipal, do Juiz da Comarca e do Juiz Distrital, entre outras autoridades municipais. As atas registram:

O professor Nemésio Fernandes Gay, pedindo a palavra fez uma preleção sobre a data que libertou a escravidão amparada pelo ilustre manto o grande brasileiro Rio Branco. Em seguida foi pelos alunos do Grupo entoado o “Hino João Pessoa”, que bastante impressionou as autoridades. A professora D. Ignez Ramos, em oração empolgante desempenhou com ardor e precisão a these [sic.] da emancipação mental do Brasil [sic.].¹⁰⁴

Fazia parte da Semana Educativa uma série de palestras. Entre essas, destaca-se:

[...] no dia 14 de maio [...] as 11 horas, nesta vila de Bom Jesus [...] para a continuação dos trabalhos da Semana da Educação. Foi dada a palavra a professora Srmta. Adelaide Costa Leite para desenvolver o tema “A escola regional, nos seus aspectos: urbano, rural, marítimo e fluvial. A

¹⁰³ A partir dos meados da década de dez e por toda a década de vinte, o nacionalismo foi um componente importante do clima social do país. [...] o nacionalismo esteve associado a uma intensa preocupação com a educação, em primeiro lugar, e com a escolarização, em segundo lugar, que se transformam em instrumento para dar solidez às bases da nacionalidade. (NAGLE, 1974, p. 231).

¹⁰⁴ Arquivo Municipal de Bom Jesus, prateleira 3, APM, cac. 002.6.

prosperidade nacional, pela educação no trabalho apropriado às diversas zonas do País “[sic].”¹⁰⁵

Outros assuntos abordados foram: “A escola marítima e fluvial e os seus cursos de pesca, aparelhamento (sic.) necessário a esses estabelecimentos de educação e futuro imenso dessa indústria” pela professora D. Jovina Torres, 15/05; “A educação rural. O problema brasileiro e a sua enorme importância social e econômica”, pela professora D. Maria Irene Ramos, 16/05; “A educação no perímetro urbano. A Escola Activa (sic.), acessível (sic.), aos pequenos recursos das municipalidades”, pela professora D. Julieta Ramos, 18/05; “A educação dos adultos. Importância do ensino e métodos (sic.), específicos relativos aos meios urbanos e rurais”, pela a professora D. Ondina Pinheiro da Costa, 19/05.

O encerramento da semana foi feito pelo diretor do Grupo Escolar Sr. Nemésio Fernandes Gay, que falou sobre “A cruzada emancipadora (sic.), do Brasil (sic.), pela coordenação das forças sociais, como a opinião pública, a cooperação das famílias, o prestígio das associações das classes”. O encerramento se deu pela “[...] entoação do Hino Rio-grandense (sic.)”.

Todas as palestras, segundo os registros, eram encerradas com o canto de vários hinos patrióticos.

Alguns aspectos destacam-se nos discursos, tais como: a idéia de “emancipação mental do Brasil”; a “prosperidade nacional, pela educação no trabalho apropriado às diversas zonas do País”; “aparelhamento necessário a esses estabelecimentos de educação e futuro imenso dessa indústria”; a “educação rural, o problema brasileiro e a sua enorme importância social e econômica” e a “educação dos adultos. Importância do ensino e métodos (sic.), específicos relativos aos meios urbanos e rurais.” Na análise desses discursos, é possível perceber a idéia de ordem, de hierarquia, de civismo, de métodos de ensino mais eficazes, de desenvolvimento e preservação da organização social e a ênfase em aspectos relacionados ao progresso do país.

Segundo Peres, o caráter cívico-nacionalista da educação no Brasil, em especial entre os anos de 1920 e 1930, é objeto de vários estudos, entre eles os discursos e as ações empreendidas pela Associação Brasileira de Educação. Fundada no Rio de Janeiro em 1924, tinha por meta desenvolver o espírito de nação

¹⁰⁵ Arquivo Municipal de Bom Jesus, prateleira 3, APM, cac. 002.6.

aos habitantes do país. No Rio Grande do Sul, a “formação da nacionalidade e da consciência cívica” esteve entre os principais objetivos e conduziu muitas ações da Secretaria de Educação e Saúde Pública – SESP (2000, p. 159).

Observa-se assim, no decorrer das décadas estudadas, que diferentes atividades curriculares do Grupo estruturam-se em decorrência da “[...] exaltação do homem e das coisas brasileiras”, ideário nacionalista (NAGLE, 1974, p. 231) e “[...] ênfase no trabalho individual do aluno a partir da visão (observação) e também na ação (experimentação)”, ideário escolanovista (VIDAL, 2000, p. 498).

Seguindo uma ordem cronológica, no ano de 1932, os registros do livro-ponto indicaram problemas relacionados ao frio. O rigoroso inverno é característica da região dos Campos de Cima da Serra, em Bom Jesus, acentuado pela localização geográfica, pois era, até a emancipação de São José dos Ausentes, a cidade com maior altitude da Região.

A ata do ano de 1932 registrou:

Quanto à frequência [...] nota-se, como sempre, acentuada queda nos meses de junho, julho e agosto, pelos motivos já conhecidos, isto é – aspereza do inverno nessa região e retirada de filhos de agricultores necessitados de mais braços para o trabalho da lavoura¹⁰⁶.

Diferentemente dos dias atuais, quando se tem o horário de verão devido por problemas energéticos, Bom Jesus tem, a partir dos registros da década de 1930, o horário de inverno, o último registro de horário e inverno no ano de 1956. Encontra-se ainda no livro ponto em 1942: “Inicia o horário de inverno, devido ao grande frio que já faz nesta zona, tornando impossível o comparecimento dos alunos antes das 8 e 1/4 horas”¹⁰⁷. Nos anos seguintes, os registros referentes ao início do horário de inverno se constituem numa particularidade da Região. Os problemas advindos da localização geográfica e as condições climáticas de Bom Jesus são perceptíveis, tanto na Atas de Aluguel do prédio para a instalação do Grupo na década de 1920, até os registros do livro-ponto, que instituem horário especial nos meses de inverno nas décadas posteriores. Com respeito ao currículo, ao contrário dos anos anteriores onde poucas comemorações relativas a dias especiais são mencionadas, na década

¹⁰⁶ Ata de termo de abertura “[...] que servirá para assentamento dos professores e Correspondência 1930”, do Grupo Escolar Bom Jesus - Arquivo do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso.

¹⁰⁷ Livro-ponto do ano de 1942 – Arquivo do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso.

de 1950, consta uma profusão de datas comemorativas e eventos referentes aos “dias de”: dia das mães (1958), dia da pátria (1958), guerra dos farrapos (1958), dia da árvore (1958), dia da criança (1958), dia do professor (1958), festa de páscoa (1963), dia dos pais (1963). Essas comemorações possivelmente tenham relação com as atividades do CPOE, implementadas nas décadas de 1950 e 1960, cujos discursos pedagógicos centravam-se na organização da vida social e cultural da comunidade escolar no sentido de “[...] re-educar e disciplinar alunos e suas famílias” (PERES, 2000, p. 153).

No dia 09 de abril de 1943, está registrado pela primeira vez, no livro-ponto do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso, aula de ensino religioso. “Houve neste dia aula de religião para todas as classes”¹⁰⁸. Anterior ou posterior essa data, até o ano de 1963 não é encontrado outro registro dessa ordem. Segundo Romanelli,

A questão do ensino religioso poderia ser considerada uma questão de ordem secundária na evolução do sistema educacional brasileiro, se não fossem as polêmicas que suscitou e as lutas ideológicas em que se envolveu. [...] A proscrição do ensino religioso da 1ª Constituição Republicana e a sua instituição nas constituições de 1934 e 1937 foram feitas à base de lutas de caráter ideológico. (2005, p. 143)

Algumas dimensões referentes à religiosidade ou laicidade da escola; portanto, da relação religião/educação, estão, em certa medida, explicitadas no capítulo referente “Vida de professor”, há, porém outras; pretendo explorá-las aqui. Sem a pretensão de esgotar essa discussão, mas com o propósito de trazer diferentes elementos, é importante analisar um outro aspecto: a escola pública em Bom Jesus era laica ou o ensino religioso estava presente no currículo escolar? Para isso, é importante um breve retorno ao panorama nacional e estadual no que se refere à legislação da educação e a discussão em torno do Ensino Religioso nas escolas públicas.

No final do século XIX, refletindo o espírito liberal-federativo, com relação ao ensino religioso, a Carta Magna de 1891 explicita que “§ 6º: Será leigo o ensino ministrado dos estabelecimentos públicos”. No Rio Grande do Sul, o Art.º 71. § 10 da Constituição de 14 de julho de 1891, diz que “Será leigo, livre e gratuito o ensino primário nos estabelecimentos do Estado”. Segundo Rudell, “De todas as notas

¹⁰⁸ Livro-Ponto do Futuro Arquivo da Escola Estadual de Ensino Básico Conde de Afonso Celso. Ano 1943 – 1944.

constitutivas do ensino durante a Velha República, a que mais fortemente marcou a sociedade foi, [...] seu caráter leigo. A instituição da laicidade será motivo de longos e penosos debates ao longo de toda a história republicana” (RUDELL, 2005, p. 73). De acordo com esse autor, “[...] em todos os decretos, programas e regulamentos de ensino oficial do Rio Grande do Sul, durante a Primeira República, o ensino religioso é silenciado. Tampouco, em nenhum dispositivo legal ele é proibido” (2005, p. 83). Durante as quatro primeiras décadas da República, o ensino religioso poderia ser ministrado em instituições públicas de ensino quando autorizado por autoridade competente.

As lutas com relação ao ensino religioso tiveram “seu ponto culminante em 1930, quando foi retomada a questão, por causa do conteúdo das reformas educacionais que começavam a ser implantadas em alguns estados” e devido ao movimento renovador da educação (ROMANELLI, 2005, p. 143).

O primeiro Estado brasileiro a oficializar o Ensino Religioso nas escolas públicas foi Minas Gerais em 1929. No Rio Grande do Sul, essa oficialização só ocorreu em 1935, com uma cláusula restritiva “[...] sem ônus para o estado” (ROMANELLI, 2005, p. 105). No mesmo ano, o general Flores da Cunha baixou um decreto regulamentando o ensino religioso, onde essa cláusula é revogada. Passa então a ser obrigatório, lecionado por ministros das confissões religiosas ou professores delegados pelas autoridades confessionais. Ele deverá ser ministrado duas vezes por semana, em espaços separados dependendo da confissão religiosa dos alunos. Nesse ano, com base no decreto nº. 6.0224, de 22 de julho, o Secretário para os Negócios da Educação e Saúde, Othelo Rosa, autoriza o padre Luiz Gonzaga Jaeger a organizar o Ensino Religioso Católico no Estado, nomeando catequistas que teriam trânsito livre dentro dos estabelecimentos escolares (RUDEL, 2005). Fica, portanto, o ensino religioso, normatizado nas escolas mantidas pelo poder público.

Em Bom Jesus, no ano de 1936, o Livro Tombo nº1 da Igreja Matriz registra que o Ensino Religioso passa a ser ministrado nas escolas públicas: “[...] foi autorizado o ensino da religião Católica no Grupo Escolar local, este será ministrado pelo Pe. Geraldo de Gruff, vigário, algumas professoras e alguns leigos” (p. 41). Em Bom Jesus, entre os anos de 1942 e 1944 vários são os registros sobre Cursos de Catecismo para professores e alunos e eventos referentes à primeira comunhão.

No dia 07 de julho de 1943, registra “primeira comunhão das crianças do professor Claro Ferreira de Melo”¹⁰⁹. O professor morava e lecionava na localidade conhecida como Fundo dos Almos, 1º distrito de Bom Jesus. No dia 28 de novembro “primeira comunhão de 6 crianças da Escola Getúlio Vargas”¹¹⁰. Os registros não estão muito claros, mas parece que a cerimônia ocorreu na residência de um morador da localidade. Nesse mesmo dia, encontra-se registro de primeira comunhão das crianças preparadas pela professora Júlia Kramer, na Capela São Sebastião, 2º distrito de Bom Jesus. Ainda consta que, em 5 de dezembro, desse mesmo ano, ocorreu a “Primeira Comunhão de 17 crianças na escola Municipal da Boca da Serra da professora Elza Aver” (Livro Tombo nº1 da Igreja Matriz, p. 41).

A formação de professores para ministrar Ensino Religioso inicia em 1935, em Porto Alegre. O primeiro curso organizado pelo padre Jaeger era em horário extraclasses, duas vezes por semana e muito freqüentado. “Os participantes eram em sua maioria professores das escolas públicas. Dom Vicente Scherer, então pároco da Igreja São Geraldo, de vez em quando, comparecia para dar aulas e animar os cursistas. No final do curso era fornecido um diploma” (RUDELL, 2005, p. 109).

Com relação à formação de professores, em Bom Jesus, com esse propósito tem-se:

Nos dias 26, 27 e 28 de fevereiro de 1944, curso de catecismo às professoras municipais, no Prédio da Prefeitura [...]. Na cidade o catecismo é ensinado duas vezes por semana no Grupo Afonso Celso e Escola Duque de Caxias e na Matriz todos os domingos uns 280 alunos mais ou menos. No interior do município temos ainda uns trinta e oito (?) catequistas , com um número de mais ou menos 730 alunos. Portanto na Paróquia mais ou menos umas (sic.) 1010 alunos de catecismo [...]¹¹¹.

Ainda nesse ano, há registro de “Primeira Comunhão na escola Duque de Caxias, são 9 alunos preparados pela professora Eolina Cardoso de Oliveira (Boqueirão)”¹¹².

¹⁰⁹ Livro Tombo nº 1 da paróquia Senhor Bom Jesus, p.56.

¹¹⁰ Ibidem, p.58.

¹¹¹ Ibidem, p.67.

¹¹² Ibidem. Boqueirão era uma localidade da zona rural do Município. p .67.



FIGURA 27: Primeira Comunhão, Escola Duque de Caxias¹¹³.
Fonte: Acervo particular Eduardo Silva Borges.

Com o fim do Estado Novo, entre 1945 e 1964 ocorrem algumas reformulações legais, sendo promulgada a nova Constituição Brasileira em 18 de setembro de 1946. É dessa constituição que se origina a Lei de Diretrizes e Bases da educação nacional, LDB, nº. 4.024/61.

Com relação ao Ensino Religioso, essa lei postula:

Art. 97. O ensino Religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifesta por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável.
§ 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.
§ 2º O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva. (RUDELL, 2005, p. 135)

O depoimento da professora Rosa, que ministrou ensino religioso na década de 1960, explicita como em Bom Jesus essa prática ocorreu.

¹¹³ Essa fotografia pertence ao acervo pessoal da professora Rosa que, como suas irmãs, estudou na escola Duque de Caxias. A foto é da primeira comunhão de sua irmã que, na época, estudava na escola.

A gente sempre trabalhou na igreja, trabalhou com catequese [...] a delegacia de ensino pediu para a diocese professores capacitados para ensinar religião, não é como hoje que eles colocam lá 'o espírito da religião católica e é uma salada danada', A gente tinha titulação da diocese, tinha um coordenador. O Beto aquele da rádio Fátima, era coordenador dos professores de religião, tinha titulação e autorização do bispado para lecionar ensino religioso nas escolas (Rosa Maria Rosa, entrevista, 1994)

O quadro abaixo traz informações sobre as aulas de catequese, na sede e no interior do município, relativas aos professores que as ministravam e a quantidade de alunos que realizavam a Primeira Comunhão.

Local	Data	Quantidade de crianças
Escola Celestino Varela	10-05-44	11
Na Matriz alunos da Escola Duque de Caxias	18-06-44	9
Preparados pela professora Eolina Cardoso Oliveira, Boqueirão	18-08-44	11
Capela Coração de Jesus, Professor Argemiro Borges	25-08-44	25
Pela professora Itamira Maria de Oliveira	21-09-44	10
Pela professora Erotilde Velho dos Santos (Invernada Velha)	27-09-44	20
Pela professora Artulina Velho da Silva (Arvinhas)	Não consta	25
Pela professora Onira Hoffmam (Restinga Seca)	1-10-44	6
Capela Coração de Jesus Pelo Professor Severino Maciel (Arroio dos Bugres)	2-10-44	24
Pela Catequista Teodora Duarte Dutra (Capela São Pedro)	3-10-44	22
Capela São José	1-11-44	26
Capela São José do Perpétuo Socorro, Professora Cenira Borges Vieira	6-12-44	18
Capela São Jorge, professora Onira Santi	4-11-44	6
Capela Santa Teresina, Professora Onira Branco.	10-11-44	20
Casa Antônio Viera Velho	11-11-44	3
Casa José Ribeiro Velho, Pelo Professor	16-11-44	16

Celestino Varela		
Casa Rizzieri Barp, pelo Professor Sabino Aver	30-11-44	9
Capela São Sebastião, Professoram Helena Goulart	14-12-44	10
Casa Manoel Dutra Sorinho	15-12-44	5
Vários	Não consta	7
Casa Pacífico Boeira, Professora Elza Aver	23-11-44	6
Matriz Bom Jesus	8-12-44	98
Capela Coração de Jesus	11-12-44	4
TOTAL DE PRIMEIRAS COMUNHÕES		584

QUADRO 8: Primeira comunhão realizada na paróquia no ano de 1944¹¹⁴

Observando o quadro, nota-se que o Ensino Religioso Católico, como disciplina, e a catequese estiveram, no município de Bom Jesus, muito próximos. Ou seja, muitos catequistas eram professores municipais. Dos vinte e dois catequistas, quatorze eram professores, atuando na região rural. Quanto aos catequistas da Igreja Matriz, não há referência se eram ou não professores.

É possível perceber, nas décadas de 1940 e 1960, que os professores municipais recebiam instrução das autoridades eclesiásticas para ministrar a disciplina, sendo essa, ao que tudo indica, de caráter confessional. Os cursos ocorriam na sede da prefeitura, no Grupo e na Escola Duque de Caxias, escola particular.

Nas décadas anteriores (1910, 1920 e 1930), época da atuação das Irmãs Ramos como professoras, o ensino religioso é oficialmente retirado do currículo, passando a ser responsabilidade dos párocos, por ordem dos bispos. Posteriormente, necessita de autorização para que seja ministrado nas escolas públicas e continua por muitos anos, não sendo oficial nas escolas públicas gaúchas, pois contraria os princípios positivistas (RUDELL, 2005). Durante essas décadas, em Bom Jesus não se tem registro como era ministrado; no entanto, devido à religiosidade das Irmãs Ramos, é possível colocar sob suspeita a idéia de que o Ensino Religioso não era ministrado na aula sob sua responsabilidade.

Qualquer disciplina se constitui, segundo Frago, em “[...] espacios de poder, de un poder a disputar; espacios que agrupan intereses y agentes, acciones y

¹¹⁴ Livro-Tombo nº 1 da paróquia Senhor Bom Jesus. p. 67 e 68.

estrategias. Espacios sociales que se configuran en el seno de los sistemas educativos [...] con un carácter más o menos excluyente, cerrado [...] (1995, p. 66). O ensino religioso fez parte, no contexto analisado, dessa disputa, se configurando, possivelmente em “[...] fuente de poder e exclusión” (FRAGO, 1995, p. 66).

Essa incursão em atas, livros-ponto, relatórios e demais registros formais, do Grupo Escolar de Bom Jesus, sugerem atravessamentos de diferentes discursos legais, de cunho ideológico, que circunscreveram em nível nacional, estadual ou municipal, o período analisado, compreendido entre as décadas de 1920 e 1963. Os discursos dizem respeito à hora cívica, às decisões do diretor, à nomeação e exoneração de professores, às palestras proferidas pelos professores ou políticos do local, festas ou catástrofes – como as doenças - que assolaram a comunidade, datas comemorativas, enfatizando, na maioria dos casos, a participação da comunidade nos eventos escolares. Esses discursos produziram um currículo impregnado de ideologias, que dizem respeito à ênfase na moral, no aprimoramento e desenvolvimento físico dos alunos, no destaque ao civismo, na alfabetização, entre outros.

Assim, em cada “retalho” analisado, é possível perceber a relação com algum momento das políticas educativas pelas quais passou o país, tais como: a ênfase ao sentimento republicano, reforçada em função da Primeira República; o ideário positivista, ainda marcante no Estado nas primeiras décadas do século XX; os conflitos com relação à laicidade da educação pública; os princípios demarcados pelo Estado Novo, enfatizando a organização de jovens; o adestramento físico, a disciplina, a moral, o patriotismo (SAVIANI, 2005). Também festas, desfiles, obrigatoriedade dos trabalhos manuais e da educação física (WERLE, 2005b).

Essas informações, que deixam entrever fragmentos de um passado num ir e vir de idéias e possibilidades, ao se estruturarem, permitem a tentativa de circunscrever a história de uma educação, possibilitando “[...] situarmos a nossa própria existência na narrativa histórica e de compreendermos que a mudança se faz sempre a partir de pessoas e lugares concretos” (NOVOA, 2005, p. 11.).

Até, aproximadamente o ano de 1940, o Grupo Escolar Conde de Afonso Celso foi a única escola da Cidade, continuando como única escola gratuita até 1950, quando surge a primeira escola de cunho filantrópico. Com relação à história do Grupo não foram utilizadas fontes orais, pois não havia, no acervo documentos dessa ordem que contemplassem os aspectos históricos abordados. Penso que em

decorrência da idade dos sujeitos. As mais antigas já haviam falecido, coincidentemente, os sujeitos selecionados não fizeram referências significativas com relação a essa escola. Assim, me utilizei somente de documentos escritos, contrariamente ao procedimento adotado no restante da pesquisa.



FIGURA 28: Professoras do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso em 1946.
Fonte: Acervo particular Eduardo Silva Borges.

4.6 MOVIMENTOS DA COMUNIDADE E OUTRAS ESCOLAS

Na década de 1940, o professor João Telatim, juntamente com sua esposa Dona Lucrécia, também professora, abria a primeira escola particular no município, denominada Escola Duque de Caxias. O nome desse estabelecimento de ensino – que faz alusão ao herói imperial da integração nacional, exaltado pelo Estado Novo – tem escassos registros nos arquivos do município. A professora Rosa comenta: “que se saiba a primeira escola particular de Bom Jesus. [...] estudei lá em 42 e 43

(mil novecentos e quarenta e dois e quarenta e três), fiz a 3ª e a 4ª série com ele”. (Entrevista, 1992)

A primeira referência à sua existência apareceu no depoimento da professora Rosa Maria Rosa, que doou, para o Arquivo Histórico de Bom Jesus, um caderno de caligrafia, um livro de Ciências e um de Matemática: restos dessa escola, que ela “por acaso” guardou. Demais materiais, incluindo boletins escolares relativos a essa instituição, ela pôs fora quando se mudou para uma residência menor.

A Escola Duque de Caxias funcionou somente na década de 40, com turmas de 1ª a 4ª séries, também preparava para o admissão. Tinha caráter misto e oferecia a possibilidade de internato para alunos que vinham de outras localidades. A professora Rosa relata que residia em São Leopoldo, foi alfabetizada em casa pela mãe, veio para Bom Jesus onde “entrou na 3ª série, na escola do Prof. Telatim”, estudou com ele e sua esposa até o admissão. A professora Rosa comenta:

[...] eles moravam em cima, embaixo tinha duas salas de aula, uma cozinha e o banheiro. [...] Faziam festas de páscoa, piquenique, a gente ia de ônibus. Tinha São João com fogueira e tudo. [...] Eles eram católicos, preparavam para a primeira comunhão e crisma, eram bem amigos do padre Geraldo. Tinham compromisso com as crianças de baixa renda, meninas bem pobrezinhas estudavam lá. [...] A escola era bem estruturada, tinha biblioteca. (Rosa Maria Ramos Rosa, entrevista, 1992)

Segundo as lembranças da professora Rosa, o uniforme da escola, para as meninas, era saia azul e blusa branca, com tope azul no pescoço. Se a menina usasse fita no cabelo, essa também deveria ser azul. Os meninos usavam calça azul e gravata. Na escola, havia biblioteca, e os cadernos eram com capa timbrada. Os alunos desfilavam no dia 7 de setembro.

[...] era muito caprichoso, enérgico tudo era pelo correto, tinha letra muito boa, português bom, se bem que tinha um sotaque, falava ‘pon’, ‘pendon’, acho que era italiano. Era muito patriota. [...] a gente hasteava a bandeira nacional todo dia na calçada, se chovia se hasteava a bandeira dentro da escola. Em datas comemorativas hasteava a bandeira e cantava o hino nacional, todos tinham que saber de cor o Hino Nacional, da Independência e do Rio Grande do Sul. A gente fazia discursos, os alunos elaboravam os discursos, ele dava um tema central ou um texto básico e os alunos faziam e liam nas datas comemorativas. Todos faziam caligrafia e quem tinha a letra feia ganhava castigo. [...] os castigos eram: sentar no corredor, ganhar falta, por brincadeiras ou piadas que atrapalhassem a aula, encher linha. [...] não tinha medos dos castigos, mas tinha medo dele [...]. (Rosa Maria Ramos Rosa, entrevista, 1992)

A professora Rosa ainda comenta que o casal (Telatim e Lucrecia) era de Tubarão, (Santa Catarina), e foram bem aceitos na comunidade. Recebiam muitos presentes (queijo, galinha, verduras, uma paleta de ovelha), “como só tinha uma porta, a gente via tudo e até brincava: não vai nos convida [...]”. Ainda comenta: “O professor Telatim procurava levar a turma para um ideal, para uma história de vida, por isto que gostavam tanto dele, as pessoas que tinham posses colocavam os filhos ali” (Rosa, 1992). Da fala da Professora Rosa, uma particularidade peculiar às pequenas comunidades urbanas ou rurais: o hábito de oferecer aos profissionais da comunidade (professores, médicos, farmacêuticos) presentes, geralmente produtos de cultivo próprio.

No ano de 1942 o professor João Telatim envia uma correspondência à diretora do Grupo, na época Dona Suely Guerra, informando dados a respeito do tamanho da sala de aulas, ao número de alunos e ao funcionamento da escola.

Comunico-vos que as dimensões desta sala de aula são de 6 x 5 metros. A matrícula é de 27 alunos; sendo 23 do sexo masculino e 4 do sexo feminino. [...]. A escola funciona todos os dias letivos das 9 às 12 horas e das 14 às 16 horas. A escola é mantida pelos pais, não recebe subvenções.¹¹⁵
(ANEXO L)

No mesmo ano, envia também um convite para “[...] descerramento do retrato do inclito (sic.) presidente da República, Dr. Getúlio Vargas, [...] domingo as 11h em ponto”¹¹⁶ (ANEXO M).

No período getulista [...] as manifestações cívicas nas escolas aumentam significativamente. A figura de Getúlio Vargas era reverenciada e cultivada nas escolas públicas [...]. Construiu-se nas escolas, com a figura de Getúlio Vargas, uma verdadeira personificação da pátria amada. (PERES, 2000, p. 363)

A “Duque de Caxias” era mista e oferecia uma espécie de internato para meninos e meninas. Disso pode-se concluir que era possível – para as famílias com melhores condições financeiras e que residiam em lugares onde não havia escolas – contornar o problema, pois seus filhos tinham possibilidade de freqüentar escola na sede do município. Nesta época, década de 1940, era a única instituição de ensino

¹¹⁵ Arquivo Municipal de Bom Jesus, prateleira 3, APM, cac. 002.6.

¹¹⁶ Ibidem.

em Bom Jesus que oferecia regime de internato aos alunos, mesmo que para um número pequeno.

A história dessa escola chega aos nossos dias pela voz da Professora Rosa e D. Clotilde. Às memórias unem-se dois documentos escritos e algumas fotos. Através deles, é possível saber um pouco do funcionamento de uma instituição particular, da vida desse casal de professores e das práticas que permearam o ensino particular que, de acordo com os relatos, primavam pelo civismo e pela religiosidade, formando e cultivando determinados ideais pelas práticas instituídas no cotidiano escolar. Mesmo sendo uma escola para famílias de mais posses, também ali estudavam alguns alunos carentes.



FIGURA 29: Escola Duque de Caxias, Professor João Telatin, sua esposa e também professora, Dona Lucrecia e alunos.

Fonte: Acervo particular Rosa Maria Rosa.

No percurso de criação de escolas, observou-se que a comunidade, a exemplo do restante do estado, sempre enfrentou certa dificuldade no provimento adequado de professores e de espaços destinados ao ensino. É possível perceber que, na primeira década do século XX, havia falta de professores tanto na sede do município como na zona rural, nessa, o problema era agravado devido às dificuldades geográficas.

A análise das atas da primeira escola pública indicou as dificuldades com relação à implantação, e posterior manutenção, de uma escola na vila. Também havia uma constante carência de professores.

Alguns fragmentos dos documentos já citados revelaram essas dificuldades:

[...] foi aberta a sessão de instalação do Grupo Escolar [...] devido aos **esforços nesse sentido**, da comissão do Partido Republicano local dentre os quais era dever de gratidão [...]; “[...]capacidade **impossível de comportar**: secretaria e 4 aulas com uma frequência diária de 185 alunos, estando matriculados atualmente 206 alunos [...]”; “[...] **péssimas condições da casa** em que esse Grupo Escolar funciona, bem como a **deficiência do corpo docente** que **luta com dificuldade** para o bom funcionamento de suas funções, atendendo ao **grande número de alunos** de cada classe [...]”.¹¹⁷

Mesmo após a inauguração do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso, era ainda deficitário o número de vagas para as séries iniciais. Assim, por iniciativa dos membros da Comunidade Espírita, no ano de 1950, foi criada a Escola Particular Eduardo Ganz,¹¹⁸ vinculada ao Centro Espírita Amor de Jesus. Essa escola era destinada a atender alunos carentes, seu nome foi em homenagem ao primeiro professor estadual de Bom Jesus. Dona Linda Braguini comenta: “[...] funcionava no Centro (espírita), pra ajudar crianças necessitadas, mais pobres [...] os professores eram pagos pelo município [...]” (Entrevista, 1991).

A inauguração contou com a presença das autoridades municipais e estaduais, entre elas: Porcínio Borges Pinto, prefeito municipal; Luiz Antonio Dalben, Delegado Regional de Ensino; Francisco Spinelli, representante da Federação Espírita do Rio Grande do Sul, entre outras.

¹¹⁷ Arquivo Municipal de Bom Jesus. *Acervo de Memória Oral* (1990-2004).

¹¹⁸ Livro de Atas do Centro Espírita, emprestado para consulta por Maria Leda Costa Viana que já havia feito um levantamento das informações sobre a fundação do Centro Espírita e da escola que ali funcionou na década de 1950.



FIGURA 30: Escola Eduardo Ganz, que funcionava no Centro Espírita¹¹⁹.
Fonte: Arquivo Histórico Municipal de Bom Jesus.

As primeiras professoras foram: Elma Cardoso Finger, Nair Baroni, Helda Torres Pinto e Aldna Gonçalves. A remuneração dessas professoras ficava a cargo da prefeitura e da Sociedade Espírita, de forma que duas professoras eram cedidas pela prefeitura; outras duas, pagas pela Sociedade Espírita. Outros professores que lecionaram na escola foram: Rômulo Varela Silva, Amélia de Lima Gonçalves, Guilhermina Silveira, Reinaldo Cardoso Finger, Virgília Paim, Silma Rodrigues dos santos e Nair varela Moreira.

A escola Eduardo Ganz funcionou até meados de 1957, tendo matrícula de até 100 alunos.

¹¹⁹ A fotografia, pertencente ao Arquivo Municipal, já se encontrava com a inscrição lateral, colocada a caneta sobre a fotografia.



FIGURA 31: Desfile de 7 de setembro, alunos da Escola Eduardo Ganz.

Fonte: Arquivo Histórico Municipal de Bom Jesus.

Segundo Abreu (1977), havia certo desconforto, principalmente dos membros da comunidade católica e, certamente do clero, por haver na cidade uma escola de cunho filantrópico, vinculada ao Centro Espírita e nenhuma escola particularmente católica. “O grupo escolar [...] era um educandário Estadual, diferente do ponto de vista religioso. Além disso, o próprio professorado do grupo negava-se a lecionar catequese.” (ABREU, 1977, p. 65). Segundo Dallabrida,

As pastorais coletivas do episcopado brasileiro recomendavam a fundação de escolas primárias em cada paróquia, que se tornaram conhecidas como escolas paroquiais. Essas instituições escolares eram consideradas estratégias importantes na cruzada contra as escolas públicas laicas instituídas pelo regime republicano [...]. (2005, p. 80)

A implantação das escolas paroquiais iniciou, em Estados com maior contingente de imigrantes católicos, antes mesmo da proclamação da República. A grande expansão ocorreu entre as décadas de 1910 até 1930, quando houve a aproximação entre o Estado Republicano e Igreja Católica. Com a permissão das escolas públicas de ensinarem a doutrina Católica, o número de escolas paroquiais diminuiu, sendo que, por ocasião do Estado Novo, encontravam-se praticamente

extintas (DALLABRIDA, 2005). Em Bom Jesus, contrariamente, esse movimento de criação de escolas paroquiais ocorreu décadas mais tarde, talvez a existência de uma escola vinculada ao Centro Espírita, nessa comunidade, tenha sido fator desencadeador desse processo.

A partir do esforço do frei Juvenal, em 1952 foi fundada a primeira Escola Paroquial destinada a atender crianças carentes. As irmãs Franciscanas foram as responsáveis pela instituição. Num primeiro momento, funcionou na Casa Canônica; posteriormente, foi construído prédio de madeira, inaugurado em agosto de 1952, com a presença do Bispo, na época, Dom Cândido Maria. Em 1954, chegam a Bom Jesus a Madre Maria dos Anjos e as Irmãs Inocência e Manoela, também Franciscanas. Junto com as Irmãs Maria das Graças e Filotéia, que já estavam na cidade, fortalecem a Comunidade Franciscana e fundam o primeiro internato para moças, que inicialmente passa a funcionar no Hospital, cujas freiras eram da mesma ordem religiosa.

A primeira Escola Paroquial, inicialmente a encargo das irmãs franciscanas, é extinta, e as freiras fundam a Escola Nossa Senhora de Fátima, instituição particular, cujo prédio de alvenaria é concluído em 1957. Esse colégio é constantemente lembrado pelo seu conservatório musical. O Conservatório Musical Carlos Gomes era freqüentado por alunos com poder aquisitivo mais alto; oferecia aulas de piano, violão e acordeão.

Nas palavras de seu Juvenal, algumas recordações dessa escola,

Os Colégios Fátima também participei da diretoria. Também foi na base de promoções e as... ajudava um pouco [as Irmãs]. Era muito bom no começo, mais depois foi matrícula de alunos das vilas, sabe como é..., e aí não tinham auxílio e não conseguiram mais manter. No início tinha conservatório musical diplomava em Teoria e Solfejo, gaita e violão, teve até uma formatura. O Péricles [sobrinho] a Berenice [filha] e o Lutero [membro conhecido na comunidade] foram dessa turma. Dava uma cultura melhor, tinham mais uma especialidade, tinha aula de arte [...] quando era colégio particular e que se pagava. (Entrevista, 1994)



FIGURA 32: Alunos do Conservatório Musical Carlos Gomes do Colégio Nossa Senhora de Fátima, conhecido como Colégio das Irmãs. Fonte: Acervo particular Berenice Grazziotin Silva.



FIGURA 33: Diploma do curso de piano do Conservatório Musical Carlos Gomes. Fonte: acervo particular Suzana Jacoby Oliveira.

“Com a transformação da primitiva Escola paroquial na Escola Nossa Senhora de Fátima, pelas Irmãs franciscanas, voltou a existir o problema das crianças pobres sem aula” (ABREU, 1977, p. 67). Frei Valério, em reunião com diferentes segmentos da comunidade, juntamente com o Senhor Bispo da diocese, decidiram por fundar outra escola paroquial que, devido a problemas legais, em 1956 iniciou como escola municipal. A diretora era a professora Linda Braghini. Em março de 1957, passou à Escola Paroquial, “[...] o despacho 2837 declarou formalmente que a mesma seria destinada a crianças carentes” (ABREU, 1977, p. 67). Em 1958 assume a direção a Irmã Branca. As primeiras professoras foram Guilhermina Silveira, Silma Santos Almeida e Terezinha Potrick. As professoras Guilhermina e Silma vieram da escola Eduardo Ganz¹²⁰.

Há nos documentos que se referem aos dois estabelecimentos filantrópicos – Escola Eduardo Ganz, vinculada ao Centro Espírita e Escola Paroquial, vinculada à Diocese – indicativos de uma espécie de competição velada. A prefeitura, que até então mantinha dois professores da Escola Eduardo Ganz, Silma e Guilhermina, por ocasião da fundação da Escola Paroquial, transfere essas professoras para essa escola, mantendo o subsídio.

A professora Ilma Jacoby, que lecionou na Paroquial, diz que “[...] soube depois, que surgiu justamente para desviar a clientela do centro espírita [...]. Foi praticamente fundada por uma freira, Madre Branca”. Com relação aos professores, comenta: “[...] foram inicialmente Linda Braguini, Eulália e Nenzinha, eram fornecidas pela prefeitura” (Entrevista, 1994). Das suas contemporâneas, lembra das professoras Eni, Elaine Rigon, Zaira, Terezinha Belan, Judite e Iracema.

Com relação à manutenção da escola, a professora Ilma comenta que a “Irmã Branca” ganhava muitas coisas das firmas, pois era muito conhecida

[...] conhecia gente rica recebia ainda donativos da Caritas, vinha muita coisa dos Estados Unidos, [...] umas farinhas que eu nunca vi, era a cozinha mais bem equipada que eu já vi. O padre Geraldo equipou (Ilma Jacobi, entrevista).

Também entidades como o Rotary e o Lions ajudavam a manter a escola. Descreve o uniforme: “era cinza com gravata vermelha [...] seu Abdon quis dar as gravatinhas

¹²⁰ O nome desse personagem, nos registros, ora está com s, ora com z.

vermelhas, ele era muito Libertador¹²¹“. Lembra ainda que “[...] a escola paroquial era mantida pela paróquia e pela comunidade, o nível de ensino era muito bom, um problema era a falta de pátio para recreação”. Segundo a professora Ilma, esse foi um dos motivos de sua extinção. (Entrevista, 1994)

Em 1961, foi inaugurado um prédio novo com a presença do Bispo da diocese Dom Augusto Petró e demais autoridades municipais e estaduais. A escola continuou sob a direção da irmã Branca até 1962. Em 1972, a Secretaria de Educação do Estado determina seu fechamento, alegando problemas de infraestrutura; as crianças foram transferidas para a escola Nossa Senhora de Fátima (ABREU, 1977).

Dona Ernesta confirma:

[...] Depois a escola foi tirada, porque não tinha espaço pro recreio, sei lá, e aí ficou só a parte de trabalhos manuais, e continuou ainda o convênio por uns tempos e aquelas que podiam trazer alguma coisa, depois elas iam levar pra casa mesmo [...]. (Entrevista, 1994)

Quando fala de trabalhos manuais, refere-se a um programa de assistência social que, por muitos anos, a Igreja desenvolveu.

Ainda na década de 1950, outra escola é fundada; nesse caso, vinculada à Religião Evangélica Luterana do Brasil. Em 1952,

[...] a congregação resolveu tornar realidade um antigo sonho: ter uma escola Luterana. Foi feita uma chamada, e o Departamento de Missão da Igreja designou o recém-formado prof. Darcy Bauer para atender à escola e também a vida espiritual da congregação. (RIBEIRO, 1990, p. 8)

Em 1953, iniciou o funcionamento da Escola Luterana, segundo Ribeiro era uma escola de formação essencialmente cristã. A escola funcionou em dois turnos, manhã e tarde, durante cinco anos “[...] deu novo impulso ao trabalho com os jovens, cultos de leitura a cada domingo, dirigidos pelo prof. Darcy” (RIBEIRO, 1990, p. 9).

¹²¹ Seu Abdom era funcionário da paróquia, quando fala de Libertador se refere ao partido político.



FIGURA 34: Professor e Pastor Darcy Bauer¹²²



FIGURA 35: Igreja Luterana e espaço onde funcionou a Escola Luterana.¹²³

É possível perceber que, na década de 50, quatro escolas de ensino fundamental vinculadas a diferentes doutrinas ou religiões começam a fazer parte do cenário da educação na Cidade. A escola Eduardo Ganz, que não era da Doutrina Espírita, mas funcionava no Centro Espírita, de cunho filantrópico; a Primeira Escola Paroquial, transformada posteriormente em escola Nossa Senhora de Fátima; a Segunda Escola Paroquial, que funcionava no prédio da paróquia, dirigida por uma freira católica, não pertencia a uma ordem religiosa específica, tinha caráter religioso

¹²² Fonte: Arquivo Público Municipal de Bom Jesus, Acervo de fotografias.

¹²³ Idem.

vinculado a Igreja Católica Apostólica Romana e cunho filantrópico. Havia ainda a Escola Luterana, destinada mais especificamente à comunidade luterana, pois professava essa religião.

Quatro décadas se passaram desde a emancipação política da Cidade, e a rede de ensino só contava com o ensino primário. Segundo Romanelli, desde a época do movimento reformador, década de 1930, que “[...] as classes médias em ascensão reivindicavam o ensino médio” (2005, p. 143).

De acordo com o que foi possível observar, o processo de criação de escolas em Bom Jesus está, em muitos aspectos, ligado às iniciativas da comunidade. Essas iniciativas se relacionam às pressões políticas para a efetiva construção de uma escola primária estadual no início da década de 1920; à mobilização de membros vinculados às organizações religiosas para criação de escolas de cunho filantrópico e incentivo à implantação de escolas particulares.

O descaso com a ampliação da rede pública ocorre em todo o território nacional, desde a primeira constituição da República. Corsetti, referindo-se ao século XIX, afirma que “a insuficiência de escolas era enorme, restando à população subalterna a permanência no analfabetismo e na ignorância, enquanto a elite nacional enviava seus filhos para as escolas da capital ou para as de outras províncias” (1998, p. 144).

Segundo Romanelli, a partir da década de 30 a expansão do sistema escolar foi inevitável em função da expansão capitalista presente em todo o território nacional; no entanto, essa se deu de forma “atropelada e improvisada [...] o estado agia mais com vistas ao atendimento das pressões do momento do que propriamente com vistas a uma política nacional de educação” (2005, p. 61).

No início da década de 1950, Bom Jesus não contava, ainda, com nenhuma instituição que contemplasse ensino ginasial ou secundário. Mais uma vez, a comunidade se organiza em torno da criação de uma escola que suprisse essa demanda da sociedade. Os movimentos em torno desse objetivo são intensos e mobilizam a comunidade através de campanhas de diferentes ordens. Os pais, de modo geral preocupados com a escolarização de seus filhos, tomam a frente do processo de implementação da rede de ensino em uma empreitada singular. Contornando dificuldades financeiras, estruturais e interferências religiosas, empenham-se na construção de uma instituição que seria, até os dias de hoje,

conhecida como “O Ginásio”. O motivo do empenho muito tem a ver com a idéia de garantia, através do estudo, de melhor futuro para uma geração.

Nesse aspecto, as memórias de vários personagens são providenciais. Do registro do seu Juvenal Grazziotin e seu Alcides de Boni, pais de alunos, membros da comissão que trabalhou na construção; frei Amadeu Cemim, frei Capuchinho que foi o responsável por iniciar o processo legal organizando seu funcionamento; Ernesta Mazzarolo, funcionária, que há muito trabalhava na Canônica e na época do ginásio, trabalhou como cozinheira dos Capuchinhos e Professora Ilma Jacoby, primeira professora estadual cedida para lecionar na escola, descortinam-se as diferentes articulações que se estabelecem no processo de implantação e construção do Ginásio.

Nas lembranças de seu Juvenal, nota-se uma preocupação fundamental: o fator econômico. Esse era um problema para quem precisava estudar fora. “[...] tinha gente mais humilde que falavam, (sic.) você sabe... aí eu dizia: você que precisam mais, quem tem mais dinheiro manda os filhos estudar fora, internos, manda para Vacaria, pra Porto Alegre. Então todo mundo ajudava, todos precisavam” (Entrevista, 1991).

As palavras de Seu Alcides confirmam a mesma questão, “[...] o colégio... todo mundo precisava, se não, tinha que tirar os filhos daqui faziam o primário no grupo escolar e tinham que ir embora” (Entrevista, 1994). Segundo esse relato, algumas famílias optavam por sair da cidade para poder dar educação dos filhos. Os mais abastados – que tinham condições financeiras e valorizavam a escolarização – enviavam os filhos para outras cidades para que estudassem. Era uma prática dispendiosa, a cidade mais próxima, com internato feminino, (irmãs de São José) e masculino (irmãos Maristas), era Vacaria. O internato era caro; e poucas famílias tinham condições de manter. As palavras de D. Ilma reforçam essa idéia “[...] eu enfrentei muita dificuldade para poder estudar, e interna, com pouco dinheiro, naquela época internato era para filho de fazendeiro, e não para quem tinha poucas posses, mas sempre fui muito bem recebida, nunca foi discriminada [...]” (Entrevista, 1994).

O itinerário da criação do Ginásio foi marcado por trabalho, disputa, cooperação, empenho e inúmeras outras relações que envolvem praticamente toda uma cidade. Esse processo inicia com uma comissão. “‘A Comissão para construção do Ginásio’ era o Osvaldo Barcelos, Irmão Suzim, Antonio Tessari o Juvenal, nos

reunimos, achando que precisava de um colégio. Eu mesmo tinha que ir embora. Como é que eu ia educar meus filhos?” (Alcides de Boni, 1994).

As outras alternativas – como Caxias, São Leopoldo ou Porto Alegre – mencionadas por alguns, eram mais distantes, encarecendo e dificultando ainda mais a saída da cidade. Com o aumento do número de jovens necessitando continuar os estudos, pais de alunos – que eram os membros da comissão e pertenciam à elite em condições de sustentar seus filhos fora da cidade – mobilizaram-se para a instalação de um “ginásio”.

[...] fizemos campanha para contratar a vinda do colégio São José das feiras de Vacaria. Em 1932 fizemos o termo de abertura. O prefeito era seu Luiz Inácio Dutra e tinha dado um terreno, aí iniciou-se a campanha da construção. Daí as irmãs não vinham mais, já tínhamos até comprada madeira aí a madeira foi vendida e dinheiro ficou no banco. Aí começamos a trabalhar para a construção do ginásio. (Juvenal Grazziotin, entrevista, 1991)

O terreno foi comprado de um médico que iria embora da cidade, Dr. Cancelo. O terreno custava 100 contos, a Comissão só tinha 60 “[...] faltavam 40, aí seu Luiz Grazziotin, que ficou de presidente da comissão, emprestou 40 e pagamos doutor Cancelo, bom aí fizemos campanha para conseguir pagar o seu Luiz [risos] [...]” (Juvenal Grazziotin, entrevista, 1991). Resolvida a parte física da implantação da escola, o problema, naquele momento, era conseguir uma ordem religiosa que assumisse a instituição de ensino em sua integralidade. Essa deveria também responsabilizar-se por questões burocráticas legais e de ordem funcional e administrando e provendo de professores a instituição.

Aí ninguém queria assumir a responsabilidade do colégio, conseguimos então que as irmãs franciscanas assumisse o colégio, tivemos que escriturar o terreno no nome delas mas elas não vinham nunca, alegavam que não tinham professores.[...] Nos lembramos de falar com os Capuchinhos eles também não queriam, também alegavam que não tinham professores. Quando veio o provincial numa comemoração, o Alcides De Boni e eu, nos grudamos nele, bem aí na frente da Igreja [risos] e fomos pedindo para ele assumir o colégio. E aí tava o problemas que temos que tirar o terreno das freiras e passar para os Capuchinho, não sabíamos se elas iam devolver ou não. Aí o João Jabur que tinha relações com elas, lá em São Leopoldo não sei como a que é, bom, ele foi a São Leopoldo falou com a provincial e ela devolveu [...] Iniciou-se a campanha para construir o ginásios tivemos um auxílio muito pequeno do governador naquela época o Ildo Meneghetti e o resto foi do povo, festas populares, campanhas, rifas. O Oswaldinho Barcellos trabalhou muito carregando pedras de graça todo mundo queria. (Juvenal Grazziotin, entrevista, 1991)

As lembranças de seu Juvenal são as mesmas das de Frei Amadeu:

[...] E eles trataram de falar com o superior provincial para trazer os freis aqui para começar, que as Irmãs... as Irmãs não queriam, não quiseram assumir. Aí, quando eu cheguei já havia uma quantidade de pedras que foram trazidas por carros de boi, carroças, etc... Logo pensamos em comprar um caminhão para fazer o transporte do material e com esse caminhão se começou a amontoar material suficiente para começar a obra. (Amadeu Antonio Cemim, 1994)

Entre o percurso de comprar terreno e iniciar a construção do prédio, segundo frei Amadeu, já havia iniciado o ginásio com uma turma que funcionava, provisoriamente, junto ao salão paroquial.

Frei Amadeu foi o primeiro franciscano a chegar a Bom Jesus para auxiliar na organização da obra. “Quando eu voltei de Portugal eles me mandaram lecionar no Seminário de Vila Ipê [...] 53 (1953) [...] já vim pra... pra aqui pra Bom Jesus com a finalidade de fundar e construir o ginásio. Naquela época, chamava Nossa Senhora das Graças” (Amadeu Antonio Cemim, 1994).

[...] já tinha começado a primeira turma. Eu tinha cinquenta alunos já. [...] E assim que a gente começou, o ginásio funcionando no Salão Paroquial e começou ao mesmo tempo a construção do novo ginásio que foi construído enquanto a gente já preparava as primeiras turmas, primeiras inscrições. Já foi dado andamento a construção. (Frei Amadeu, entrevista, 1994)

Com relação ao frei Amadeu, a professora Ilma comenta “[...] era muito enérgico. O que ele pensava era aquilo. Tinha a sua opinião era o que valia. Tinha senso de administração. Padre Getulio não tinha administração, era mais professor mesmo” (Entrevista, 1994). Nas memórias de Dona Ernesta, outra lembrança do frei Getúlio:

Eu digo uma coisa era mais fora do comum, com a amizade dele qualquer coisa ele resolvia, com o governo, com qualquer um. Não tinha cansaço, passava a noite acordado, dava um cochilão na cadeira e depois voltava trabalhar. Quando tinha o Ginásio trabalhei muito no ginásio. Eu chegava e dizia: ‘o senhor não vai dormir?’ Ele dizia: ‘hoje não deu’. Trabalhava, trabalhava na secretaria. (Ernesta, entrevista, 1994)

Questões religiosas, muito mais que políticas, envolveram a implantação da escola. Visto ser uma escola particular, vinculada a uma ordem religiosa, aspectos relacionados ao sistema de funcionamento, geraram desacordos entre a

comunidade e o provincial, questões logo solucionadas pelos membros da Comissão. Seu Juvenal relata com bom humor essa fase inicial.

Primeiro pensamos no ginásio feminino, depois veio a idéia do ginásio misto. Aí o bispo da Vacaria não queria dar licença, seu Francisco, que ele tinha um terreno na Vila Spinelli, (bairro), disse que doava o terreno para construir outro colégio daí leigo, desde que seja misto, [...] bom nessas alturas...[...] mas aí fomos falar, numa comissão grande com o Dom Cândido,, ele não queria, porque achava que as meninas têm de ficar perto dos pais e os meninos podiam ir para longe. Era um outro tempo e se pensava assim [...] aí eu arrisquei “Dom Cândido tem um negócio: o senhor não quer ceder o colégio misto para os Capuchinho, tem que ser religioso, nós tivemos uma oferta do Seu Francisco Spinelli, que é espírita [risos], vai ser um colégio leigo. Aí ele concordou! Acho que foi dos primeiros a iniciar misto. Foi seu Francisco que salvou a pátria. (Juvenal, entrevista, 1991)

Frei Amadeu também comenta a mesma questão:

É porque no começo, quando se falou em fundar o colégio, as Irmãs disseram que elas não aceitavam colégio misto. E também quando se foi falar com o Sr. Bispo, que naquela época também disse que não aceitaria que os frades assumissem o colégio misto. Mas quando a comissão falou com o Sr. Bispo, eles disseram assim: “Olha... então nós vamos entregar esse terreno e a construção para um grupo”. Um grupo que não é da Igreja Católica para que ele se responsabilizasse para ter um colégio misto. Aí o Sr. Bispo disse: “Não... Se é para entregar para outra... outra religião, então vamos aceitar colégio misto”. Aí que o provincial aceitou e se começou assim, já desde o começo com o colégio misto. [...] como não havia possibilidade de as Irmãs assumir e... e nós também, sem a licença do Sr. Bispo, não podíamos assumir, aí houve essa discussão com o Sr. Bispo. E o Sr. Bispo deu licença e aí que se começou o colégio misto. (Entrevista, 1994)

Mesmo sendo o nível ginásial misto, a situação nas séries iniciais seguia a prática tradicional da época, ou seja: os colégios de meninas e de meninos em separados.

No Nossa Senhora das Graças os meninos faziam o primário, as meninas estudavam o primário nas Irmãs, (Colégio Nossa Senhora de Fátima), o ginásio era misto [...] eu tive algumas meninas que os pais quiseram e pediram uma exceção para escola, eu lembro da Helena Suzim, da Salete filha da dona Benta Aguiar e da Dagmar Suzim [...] era uma em cada ano. (Ilma, entrevista, 1994)

Além da professora Ilma, outras informações a respeito da implantação do Ginásio estão nas memórias de Seu Alcides De Boni. “O colégio era particular. Os capuchinhos receberam a construção da comunidade e depois a comunidade pagava pra eles. Ficaram de dono, como colégio particular. Eles tiveram um grande

mérito, trabalhavam muito”. Ele pondera, “A comunidade precisava da escola e eles contribuíram. O frei Egídio, Padre Inácio, trabalharam muito a Dona Gilica nos deu as pedras todas do colégio [...]”, seu Alcides comenta a respeito da reação do bispo da região “O Sr. Bispo não aceitou muito a idéia do Ginásio. Achava que padre tinha que ser padre, tinha uns quantos padres”.

Com a finalidade de angariar verbas para concluir a obra da escola, muitas promoções foram realizadas; a maioria organizada pela Comissão, composta por pessoas da comunidade, acompanhada e apoiada pelos religiosos que já estavam na cidade. Toda a verba vinha de doações e do lucro das festas conseguido através de leilões, rifas. Frei Amadeu afirma que “o dinheiro foi conseguido através de festas, leilões e ofertas do povo. Nós não tínhamos nada em caixa. A gente gastava aquilo que arrecadava mensalmente, através de ofertas, de leilões”. Relata como eram essas festas e algumas situações singulares.

Tinha a novena, chamo novena, o tríduo, na matriz, e em seguida lá no local onde era construído o ginásio era feito um leilão. Comidas e bebidas e eu sempre me lembro que o leilão é uma festa, aí em que começaram a vender um galo vermelho e botaram o lenço vermelho no pescoço e esse galo foi num valor muito grande. Depois de leiloá-lo foi oferecido novamente aos festeiros e leilado por três vezes, sei que nesse... nesse galo vermelho nós já ganhamos talvez o suficiente para pagar os operários uns três meses (Frei Amadeu, entrevista, 1994)

O fato de o galo usando lenço vermelho ter alcançado preço elevado, a explicação é que tinha relação com questões político-partidárias.

Quase todos os anos tinha duas festas para a construção do Ginásio, além da festa da Paróquia, então...[...] Não havia quase fazendeiro que não desse uma vaca, um boi, um bezerro... terneiro, pras obras. Eu só me lembro que houve duas pessoas que se negaram. O resto nunca tivemos negativa nenhuma. (Frei Amadeu, entrevista, 1994)

Quanto ao funcionamento e dinâmica das festas relata: “Nós marcávamos a festa da Nossa Senhora das Graças, que era a Padroeira, e depois escolhíamos festeiros, [...] aí juntamente comigo, nós íamos visitar as fazendas a fim de angariar gado pra isso e geralmente as festas eram de três dias”, continuando o relato conta:

la até altas horas da noite, até a madrugada. Eu me lembro que as primeiras festas que foram feitas aqui o... Primeiras festas, talvez dois anos depois que se começou o Ginásio no Salão Paroquial, foi feito uma festa em

que frei Getúlio terminou a festa do salão, veio rezar a missa aqui na Matriz, que era domingo, né. (Frei Amadeu, entrevista, 1994)

Seu Alcides também lembra das campanhas:

O dinheiro, a gente fazia uma festa, davam 20, 30 vacas, tudo davam e a gente ia construindo. Depois o Meneguethi, no governo dele deu uma contribuição, não foi muito. Mas quem construiu mesmo foi o povo. A realidade é que quem fez mesmo foi a comunidade. A situação financeira era outra o povo era mais abastado. (1994)

Além da construção do prédio e sua estruturação, o provimento de professores com formação compatível ao exigido pelos meios legais era outro problema. Em uma cidade pequena, cujo acesso a centros maiores era dificultado pela distância e pelas péssimas condições das estradas, não havia, entre a população, número de professores com qualificação dentro daquela exigida por lei. As práticas utilizadas para contornar o problema da carência de professores são referidas principalmente por frei Amadeu. “[...] todo o pessoal, qualquer pessoal que tivesse capacidade, tinha que ser utilizado que não tinha um professor formado, né”? (1994).

Segundo ele, quando chegou a Bom Jesus, as questões jurídicas da escola já tinham sido resolvidas pelas Irmãs Franciscanas e pelo pároco:

Já tinha sido feita pelo Pároco naquele tempo que era o Frei Argentino, [...]. A parte jurídica já estava sendo organizada; não tava completa ainda, mas já começou o ginásio. Começou já trabalhando em 1953 e com a licença já da Secretaria da Educação. [...] elas fizeram os papéis junto com o Pároco. Fizeram toda a organização assim, jurídica e entregaram pra mim já assim, já em andamento. (Frei Amadeu, entrevista, 1994)

Quem possuía diploma específico para lecionar eram os religiosos e, principalmente no início, havia poucos. “Religiosos, só tinha dois no começo. Mais tarde que veio o frei Getúlio, que era formado também. Ele era formado em Literatura, Inglês e Português e Línguas Neo-latinas. Depois veio o frei Ermeto e o frei Gentil (Frei Amadeu, entrevista, 1994).

As questões relativas à falta de professores, com habilitação, foram sendo contornadas utilizando pessoas da comunidade, alguns com formação superior, mas sem licenciatura, como o Dr. José Arisoli Xavier que lecionava Português “[...] Ah... o que eu quero dizer também que o Arisoli lecionava Português e Matemática porque não tinha outro professor [...]” (Frei Amadeu, entrevista, 1994).

Outros tinham formação em nível complementar ou terminado a Escola Normal, no caso da professora Ilma. “Ela trabalhava com os pequenos e ajudava também no ginásio que aí todo... todo o pessoal, qualquer pessoal que tivesse capacidade, tinha que ser utilizado que não tinha um professor formado, né” (Frei Amadeu, entrevista, 1994). Nas memórias da professora Ilma, as recordações dessa época:

[...] em 1956 continuei em São José (distrito de Bom Jesus). Mas aí o Ginásio tinha passado pro prédio novo. A prefeitura dava uma professora, o Estado outra e o colégio pagava outra, assim frei Amadeu solicitou minha cedência, foi como eu vim, cedida, em 17 de abril de 1956. Aí peguei uma turma do admissão, eu tinha experiência, dava muita aula pro admissão em casa e os alunos se davam bem, acho que os alunos é que eram bons e creditavam a professora [...] sim eu vim para o Ginásio Nossa Senhora Das Graças, que era particular, mas cedida pelo estado [...] fazia parte da secretaria, direção do primário e o admissão. Fui a primeira professora estadual a trabalhar no Ginásio. As turmas eram muito grandes, no primeiro ano eram 38 alunos só do admissão [...] os dois primeiros anos era só admissão, eram crianças que não tinham passado no admissão, depois ficou regular [...] Cheguei a ter até 52 alunos no admissão, dois sentavam na mesa comigo, não tinha lugar na sala [...] não se reclamava Lucila. (se refere a número elevado de alunos) Os alunos de todas as escolas vinham fazer no Ginásio (fala do exame de admissão), faziam as inscrições e apresentava um atestado de conclusão de 5ª série, alguns da 4ª podiam fazer também, desde que com atestado de dois professores que o julgasse apto [...] (Ilma Jacoby De Boni, 1994)

Além da Professora Ilma, havia casos de alunos que se destacaram e foram – concomitantemente – alunos e professores, como a professora Leda que era aluna da escola Normal e professora das turmas de ginásio. “A Leda [...] foi aluna e professora ao mesmo tempo (Tudo porque o nome era das Irmãs que estava lá?) As Irmãs estavam agüentando com a parte [...] Legal” (Frei Amadeu, entrevista, 1994).

É possível verificar que essa prática era utilizada em função da absoluta necessidade, quem legalmente era responsável por ministrar as disciplinas frente aos órgãos públicos, que controlavam os aspectos legais, eram as irmãs Franciscanas. Confirmando esse fato, frei Amadeu refere-se a um conhecido advogado da época. “No caso do Arisoli [...], não dava direito a lecionar, então... mas quem constava diante da lei era as Irmãs Franciscanas [risos], [...] eu lecionava Línguas, né. No começo lecionei... lecionava Línguas e dirigia as obras e o colégio”.

Quanto aos professores que se destacaram, frei Amadeu lembra: “[...] o desenho, acho que era a Leda. Tinha o frei Valentin. Era muito preparado em Matemática, que veio mais tarde. O frei Ermeto também muito bom em Matemática,

em outras Ciências assim. Daqui mesmo o Dr. Arisoli deu uma mão muito forte no começo.” E a conclusão:

(Deu certo?) Deu certo, né. Tinha que começar com aquilo que a gente tinha. Não tinha... E nós nos sujeitamos naquela época a um tal exame de suficiência para poder lecionar. Então havia cursos. Ministério da Educação todos os anos fazia cursos, chamados de suficiência e nós freqüentávamos. (Inclusive o Sr.?) Inclusive eu.[...]. Eu não tinha curso universitário no Brasil. Eu tinha curso universitário lá de Coimbra ou de Porto, mas não tinha daqui, né. Então tinha que me... me sujeitar ao exame de suficiência. (Amadeu Antonio Cemim, 1994)

A professora Leda¹²⁴ esclarece alguns aspectos relativos a esse curso de “suficiência” mencionado por frei Amadeu. Segundo ela, era realizado nos meses de férias, julho, janeiro e fevereiro na cidade de Porto Alegre; as aulas ocorriam na UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul). Os professores do Ginásio assistiam às aulas de acordo com a disciplina que estivessem ministrando. Podiam optar por realizar a “prova de suficiência” no mesmo ano em que tivessem freqüentado a disciplina, ou no ano seguinte.

Destaca-se que, nessa época, o número de pessoas com curso normal era reduzido. É um período de forte expansão da escolarização e, por conseguinte, de demanda de professores, assim promoveram-se inúmeras formas de capacitação docente. Essa capacitação, chamada, nos depoimentos, de “suficiência”, segundo pesquisas realizadas a respeito do CPOE – responsável por grande quantidade e cursos de formação de professores – não tem relação com as missões pedagógicas vinculadas a esse órgão. Nessa época, é grande o número de professores leigos, em função, dentre outras coisas, do discurso da cientificidade da pedagogia, há demanda por formação, seja no curso normal ou em outras modalidades (QUADROS, 2006).

Os membros da comunidade ou da Igreja, envolvidos no processo de instituição do Ginásio, exerceram tarefas diversas, dependendo da necessidade do momento. Os freis foram motoristas de caminhão, rezaram missa, trabalharam na secretaria e deram aulas; membros da comunidade doaram materiais ou mão de obra; alunos foram professores; profissionais liberais também foram professores,

¹²⁴ Durante a pesquisa foi feito contato com algumas pessoas para esclarecer dúvidas, geralmente pessoas mais novas, foi esse o caso da Professora Leda que ampliou alguns fatos relatados nas memórias.

num contexto que revela práticas singulares de lidar com o processo de institucionalização do ensino e contornar as dificuldades de sua implementação.

Outras lembranças, com relação à construção do prédio, contribuem para que se possa, hoje, compor o cenário desse processo particular ocorrido em Bom Jesus.

[...] o empreiteiro era de Caxias ele trouxe diversos operários [...] Agora o que podíamos utilizar daqui, o que se podia aproveitar daqui nos aproveitamos. A parte, por exemplo, de marcenaria, de carpintaria, todos dessa área: Antônio Tessari, [...] Osvaldo Barcelos, Hugo Tessari e outros, pegavam o caminhão e iam buscar o material. [...] às vezes faltava o chofer que frei Egídio foi o chofer que veio mais tarde, né... e às vezes não podia ir. O frei Egídio foi um dos grandes colaboradores nessa ponte de trazer material para a construção. Hi... as estradas estavam péssimas [...] No inverno era difícil. Mas sempre houve possibilidade de trazer o material para não parar a obra. (Frei Amadeu, 1994)

Dona Ernesta lembra questões cotidianas do funcionamento da instituição:

Quando começaram a construir o ginásio os professores (padres) ficavam na paróquia. Quando o Ginásio ficou pronto quem tinha de fazer comida? Cozinhas? Arrumava? Como? Os professores se transferiram lá pro ginásio e na paróquia ficou só o vigário e o coadjutor. Aí os dois iam para lá para baixo eu fiquei seis meses lá. (Entrevista, 1994)

As memórias do frei Amadeu também assinalam alguns aspectos relativos à cultura escolar:

[...] as janelas... foram contratados, acho que foi uma firma de Caxias que vinha trazer as janelas porque tinha um formato... Eles achavam o formato esquisito, né. Aquele formato metade janela era de madeira e outra metade de vidro. Mas foi feito assim justamente porque os alunos sempre têm a curiosidade de olhar pela janela e assim não haveria possibilidade deles estarem na janela olhando. Não se distrair na época da aula. Tinha tudo o seu objetivo, né.[...] O internato... internato funcionou por alguns anos, né. No começo havia diversos, diversas famílias que moravam abaixo da serra, como diziam que queriam colocar os alunos aqui para poder estudar. Aí que nós então abrimos um pequeno internato. No começo foi um pouco difícil porque não tava bem mobiliado, mas começamos com poucos alunos com... que viviam no interior (A baixo da serra que o Sr. diz é Santa Catarina?). Santa Catarina. (frei Amadeu, entrevista, 1994)

A primeira turma que ingressou no ginásio em 1953, segundo frei Amadeu, tinha aproximadamente 120 alunos. O colégio ainda estava em obras, iniciou-se então as aulas no Salão Paroquial. Como o número de alunos era grande, o salão foi dividido com uma parede. Dos aproximadamente 120 alunos que ingressaram, concluíram o nível ginasial somente 50 alunos:

Só que no fim..., no fim não chegaram os cem. Parece que a primeira turma chegou por aí uns cinqüenta e poucos porque muita gente desistiu. Não estavam acostumados a um ensino mais... mais apurado, mais... então muita gente desistiu. (Frei Amadeu, entrevista, 1994)

O significado da construção do ginásio para a sociedade da época, as práticas de vida em comunidade, de mobilização de uma Cidade em torno de um objetivo e os processos de articulação para esse fim são vislumbrados nas memórias.

As lembranças dessa escola assumem, ao mesmo tempo, significados particulares, quando manifestam sentimentos singulares e coletivos, quando se entrelaçam em pontos de contato, que se articulam e se estruturam produzindo um passado que é recomposto, trazendo dimensões difíceis de perceber através de documentos escritos. A utilização da memória como fonte é uma tentativa talvez de conseguir “reencontrar a originalidade, irreduzível a toda definição *a priori*, de cada sistema de pensamento, em sua complexidade e seus deslocamentos” (CHARTIER, 2002, p. 27).

A mobilização em torno da construção do ginásio envolveu uma sociedade, fez parte da história da cidade e não só da educação. As memórias, na pesquisa, além da história de uma instituição, referem-se ao sistema de pensamento, à mentalidade de uma época, a formas de comportamento, valores e prioridades. Elas possibilitam, em determinados momentos, perceber o grau de importância que algumas questões assumiram, na vida de uma comunidade, em detrimento a outras.



FIGURA 36: Inauguração do Ginásio Nossa Senhora das Graças

No ano 1965, o decreto nº 17 416 de 09/08/1965 estabelece a transformação do Ginásio Nossa Senhora das Graças em Ginásio Estadual Bom Jesus. Essa transformação foi lenta, realizada série por série. No ano de 1968, o processo foi completado e o ensino tornou-se totalmente estadual; o prédio, no entanto, continua sendo da ordem Franciscana (ABREU, 1977).

Com o nível ginásial funcionado já há alguns anos, a demanda na década de 1960 era uma escola de nível secundário. Novamente a comunidade se mobiliza para esse fim, seu Juvenal lembra:

Outra coisa que trabalhamos foi na escola normal João XXIII, já estava quase na hora de correr a rifa do carro e não tinha quase cautela vendida chegou frei Getúlio e pediu para ajudar. Formamos uma comissão e fomos de casa em casa (era a rifa de um Fusca), fui paraninfo da primeira turma por isso. As formaturas eram com todo o cerimonial, no ginásio também, era um vestido de gala também. (Entrevista, 1994)

“A primeira manifestação oficial foi no ano de 1960 [...]” (ABREU, 1977, p. 68). Entre os anos de 1960, 1961 e 1962 foram vários os movimentos do Frei Valério, do padre Getúlio, da Associação Comercial e de membros influentes da comunidade para que as irmãs Franciscanas de São Leopoldo assumissem uma Escola Normal.

Segundo Abreu, “[...] o Deputado Lino Zardo estaria muito interessado na criação desse novo Curso, oferecendo-se às irmãs para servir como intermediário e

conseguir parte do professorado que se fizesse necessário com o auxílio do Governo do Estado” (1977, p. 68).

A alegação da Madre Alba, provincial na época, era sempre a mesma, falta de professores. A província não contava com elemento humano para arcar com a responsabilidade do segundo ciclo secundário. Após as negativas da Madre Alba, a comunidade continuou a empenhar-se para a criação de uma escola estadual.

Após algumas viagens a Porto Alegre e tentativas frustradas, no ano de 1963 uma comissão composta, entre outros, pelo Frei Getúlio, consegue uma audiência com o Secretário dos Negócios da Educação no Estado Sr. Justino Quintana, o que não surtiu grande resultados. Com a posse do Governador Ildo Meneguetti, novamente uma comissão se dirige a Porto Alegre, para audiência com a secretária da educação, professora Zilah Mattos Totta. Uma semana após a audiência, o professor Boris Seligmann, Diretor Geral do Ensino, comunicou que em Bom Jesus passaria a funcionar, a partir do decreto 14 993 de 1963, a Escola Normal João XXIII.

Essa escola, por autorização dos Freis Capuchinhos, funcionou no mesmo prédio do Ginásio Nossa Senhora das Graças. Foi inaugurada em 1º de março de 1963, comemoração realizada junto às festividades do cinquentenário da cidade (ABREU, 1977).

No quadro abaixo, uma relação de todas as escolas que funcionaram na sede do Município durante o período pesquisado.

Nome da escola	Ano de inauguração
Grupo escolar Conde de Afonso Celso	1923
Escola Duque de Caxias	1941
Escola Eduardo Ganz	1950
Escola paroquial 1º.	1952
Escola Luterana	1953
Escola Nossa Senhora de Fátima	1954
Escola Paroquial Frei Geraldo	1956
Ginásio Nossa Senhora das Graças	1956¹²⁵
Escola Normal João XXIII	1963

QUADRO 9: Escolas que funcionaram na sede do município de Bom Jesus/ 1913-1963.

¹²⁵ Inauguração do prédio.

Nesse percurso da educação escolarizada em Bom Jesus, destacou-se o processo de transformação das formas de estudo e sua institucionalização a partir de criação de escolas, através da mobilização de diferentes instâncias sociais. Por estar ligada às iniciativas da população e não do Estado, esse processo se desenvolve numa intrincada rede social, religiosa e cultural.

Assim aparecem escolas ligadas às irmãs franciscanas, à paróquia, ao centro espírita, aos freis capuchinhos e à iniciativa particular de professores, constituindo-se uma relação entre ordens e doutrinas religiosas, governo e população.

No decorrer dos anos, são perceptíveis os movimentos da comunidade para ampliar e melhorar as condições de educação através da construção de escolas.

A análise desses movimentos da comunidade, com relação direta a questões relativas à educação escolarizada torna perceptível, durante a pesquisa, a influência de diferentes redes de poder, não só verticais, centralizadas na economia e na política, mas aquelas redes de poder onde, segundo Foucault, o poder é horizontal, descentralizado e difuso. Ele está em diferentes instâncias e que se legitima, dependendo do discurso, constituindo formas determinadas de pensar (FOUCAULT, 1995).

As práticas dessa comunidade não são redutíveis a um padrão. A sociedade de Bom Jesus cria e se apropria desses discursos da forma que lhe convém. De forma a solucionar seus problemas, adaptando algumas condições teoricamente impostas às necessidades que se apresentam, “deslocando a atenção do consumo supostamente passivo dos produtos recebidos para a criação anônima, nascida da prática do desvio no uso desses produtos” (GIARD, 2005, p. 13).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

[...] considero que recurrir a la memoria e o al testimonio personal [...] es fundamentalmente, una superación de la ignorancia, un nuevo impulso para la acción y para el conocimiento recreado, para la interpretación y la comprensión de los hechos del pasado. Es también una nueva ventana que abrimos para oxigenar nuestros trabajos con la aportación testimonial de muchos personajes olvidados. Desde esta perspectiva, nos convertimos en fedatarios de hechos privados o públicos, y este rasgo puede llegar a ser definitivo para autenticar, nada más ni nada menos, la memoria viva de la educación. (PINTADO, 2002, p. 205)

Assim como, recorrendo às palavras de Pintado, o uso do testemunho oral é um novo impulso para superação e para o conhecimento reciado, é uma nova janela que se pode abrir para oxigenar nossos trabalhos. O processo de construção dessa tese foi um exercício de superação e de recriação como pesquisadora; tempo de descoberta de possibilidades, de caminhos profissionais e de afinidades intelectuais.

Quando iniciei essa pesquisa – uma vertente de investigação nova no meu percurso acadêmico – tentei, a princípio, apagar as marcas da minha formação e das minhas experiências anteriores, por se tratar de pesquisas eminentemente estruturalistas, marcadas pela rigidez de um cientificismo Moderno. Estava buscando outro rumo mais instigante, porque rodeado de labirintos epistemológicos, que envolviam outros critérios, maiores possibilidades de discussão e reflexão; portanto, muito mais desafiadores. No entanto, o contato com diferentes teóricos evidenciou a importância, conforme afirma Bourdieu, de deixar as “marcas das pinceladas”.

Não apagar os rastros da formação primeira, não desvalorizar a caminhada pregressa – para quem estava iniciando um trabalho com escuta de memórias, numa pesquisa que valoriza as singularidades – se traduziu em refletir sobre as opções teóricas; em ressignificar o sentido de pesquisar. Ainda foi necessário rever formas e possibilidades de escrita, considerando, nas diferenças entre a pesquisa em Ciências Exatas e Ciências Humanas, possibilidades de contribuição, no processo investigar. Assim, as rupturas necessárias, em decorrência de possíveis conflitos entre as formas de pesquisa, antes de se constituírem empecilhos, somaram-se aos entraves e resultaram num exercício de superação.

Com relação aos lugares de memória construídos, a evocação e o reavivamento das lembranças ampliaram a trajetória da pesquisa e da pesquisadora. Ao concluir esta etapa, percebo que a construção de uma história da educação em Bom Jesus foi, em certa medida, o regresso à história da minha escolarização. Porém, a necessária sistematização do trabalho trouxe uma outra composição aos lugares que vivi na infância e às pessoas que eu conheci.

Durante o percurso da pesquisa, sofri algumas transformações. Essas têm, segundo Larrosa, “[...] seu arranque e sua força impulsora no processo narrativo e interpretativo da leitura e da escrita. Só lendo (ou escutando), alguém se faz consciente de si mesmo, só escrevendo ou falando, alguém pode fabricar um eu [...] colocar-se em movimento” (2004, p. 34).

Não sei se me fiz consciente de mim mesma, nem se cheguei a fabricar um eu, mas tive – em certa medida – a compreensão da escolha do meu objeto de pesquisa. Construir uma história da educação da cidade onde nasci, ouvir memórias colhidas pela minha mãe, escrever sobre elas, teorizar sobre o processo de guardar memórias e historicizá-las, possibilitou uma outra relação com os objetos de pesquisa, com os desejos de investigação, com as normas de como fazê-las, porque escrevi um pouco sobre mim, escutei um pouco sobre minha história. Não consigo ainda assumir uma dimensão tão pessoal e subjetiva, como a idéia de diferenciar e entender “[...] o eu como si mesmo e o eu como outro” como escreve Larossa (2004, p. 40). No entanto, de forma mais pragmática, o processo pelo qual passei no decorrer da pesquisa edificou caminhos intelectuais e pessoais e possibilitou também algumas construções em níveis mais subjetivos.

A transformação de muitas das pessoas, as quais eu conhecia, em sujeitos da pesquisa e o contato com outras desconhecidas, proporcionou, através da escuta, um rememorar e/ou um imaginar. As recordações de 27 sujeitos trazem os fragmentos desse mundo que eu conheci num tempo, por vezes, muito distante daquele que minhas memórias chegaram a alcançar. No tom de suas vozes, nas inflexões conferidas aos relatos, nas suas formas particulares de perceber as questões da investigação, houve pontos de contatos.

Os pontos de contato entre as memórias individuais únicas possibilitaram a construção de uma memória coletiva; através dela, a composição de outra Cidade e de uma história da educação distante das minhas vivências passadas, também diferente do que eu imaginava encontrar no início do trabalho. Segundo Fernandes,

“[...] entre o acervo bibliográfico existente, a parte principal recai em análises e reflexões sobre as instituições educativas enquanto espaço público” (2005, p. XI). Nessa investigação, a análise recaiu sobre uma cidade, formando um contexto mais amplo; o sentimento, ao chegar ao final, é de que persistem muitas lacunas, os contornos foram menos precisos do que gostaria e a sensação de incompletude permanece. Por abranger, nesse caso, uma temporalidade relativamente longa, as “zonas de sombras”, resultante de espaços de tempo onde o contato entre as memórias foi mais restrito – a exemplo da década de 1940 – conferem ao trabalho, mais do que nunca, a idéia dos espaços vazios de uma teia. Mesmo sendo uma metáfora pouco original, ela representa com presteza essa rede de fios que se interligaram constituindo a materialidade para esse objeto de análise.

Nas memórias, as lembranças de professores, de estudos e de escolas nunca apareceram isoladas; surgiram num entretecimento que se mesclou, formando a teia. Relações de gênero, religião, política e trabalho - categorias selecionadas a partir das narrativas, pois emergiram delas - se interligaram trazendo ao presente diferentes possibilidades de análise e de interpretações para a educação no passado.

Falar de estudos, de educação – cuja forma de empregar encontra-se explicitada e justificada no início do trabalho – é falar de uma pluralidade de relações. Relações que se construíram a partir dos lugares de memória da cidade, dos documentos de um Acervo de memória oral, da História Cultural como embasamento teórico e História Oral como opção metodológica.

Na pesquisa, o cenário da escolarização se mesclou com o surgimento da cidade que, ao se desenvolver, deu a ver esse cotidiano de relações, estabelecendo um conjunto de práticas, escolares ou não, peculiares àquela localidade - talvez comum a tantas outras - que, por ser distante da capital e devido às características específicas do lugar, quer culturais ou geográficas, configurou-se em objeto de análise. Os documentos orais construíram, nessa pesquisa, um conjunto de representações de uma época, pois, de acordo com Pesavento,

As representações são também portadoras do simbólico, ou seja, dizem mais do que aquilo que mostram ou enunciam, carregam sentidos ocultos, que, construídos social e historicamente, se internalizam no inconsciente coletivo e se apresentam como naturais, dispensando reflexão. [...] Nessa medida, a força das representações se dá não pelo seu valor de verdade, ou seja, o da correspondência dos discursos e das imagens com o real, [...]

Tal pressuposto implica eliminar do campo de análise a tradicional clivagem entre real e não-real, uma vez que a representação tem a capacidade de se substituir à realidade que representa, construindo o mundo paralelo de sinais no qual as pessoas vivem. (2004, p. 41)

Esses discursos formaram imagens de uma “realidade”. Ao longo do processo de escuta e de escolhas, foi possível construir a representação da escolarização nessa época, imbricada com o que cada um dos depoimentos contribuiu. As memórias, por sua vez, trouxeram diferentes elementos que fizeram parte da escolarização individual e coletiva permitindo pinçar fatos compartilhados, de forma a entender que “[...] este é um processo complexo, pois o historiador vai tentar a leitura dos códigos de um outro tempo que podem se mostrar por vezes incompreensíveis [...] dados os filtros que o passado interpõe” (PESAVENTO, 2004, p. 42). Pensando nesses termos, quando transcrevo fragmentos que trouxeram à luz as questões aqui discutidas, percebo que lido “[...] com uma temporalidade escoada, com o não-visto, o não-vivido; que só se torna possível acessar através dos registros e sinais [...] são indícios que se colocam no lugar do acontecido, que se substituem a ele” (PESAVENTO, 2004, p. 42).

Essa consciência, ao mesmo tempo em que trouxe consigo um sentimento de perda, perda do tempo, perda do real, perda da verdade, permitiu continuar ouvindo memórias e fazendo escolhas de excertos, tecendo a história da educação em Bom Jesus, que é “uma narrativa de representações do passado” (PESAVENTO, 2004, p. 42).). Uma versão compreensível, plausível, verossímil, de experiências vividas que se constroem fora do vivido, que se colocam, através de indícios, no lugar do acontecido. (PESAVENTO, 2004)

Bom Jesus apresenta, em distintos aspectos, características não só diferentes como divergentes das cidades maiores que ela e/ou capitais, cidades que foram objeto de outras pesquisas. Caracteriza-se por uma tradição agrária, é muito menor que as outras e não tem uma tradição histórica, para citar algumas; no entanto, os mecanismos que determinaram sua urbanidade¹²⁶, semelhantes aos daquelas, estão relacionados às diferentes formas de educação, quer institucionalizada ou não; por sua vez sujeita a influências de setores políticos, relações de trabalho, questões religiosas, econômicas e de gênero (VEIGA, 2002).

¹²⁶ Segundo BLUTEAU, urbanidade tem o sentido de urbanamente vem a ser o mesmo que o comedimento e o bom modo dos que vivem na cidade, em oposição à rusticidade e grosseria dos que vivem no campo. (p. 587)

É possível identificar nas entrevistas, cujos relatos sobre estudos foram analisados, bem como em determinados documentos escritos, que a “Vila” recentemente emancipada obedece ao que, em certa medida, não é surpresa: as tendências dos discursos de ensino que vêm se estabelecendo, de modo geral, nas cidades do centro do país e do Rio Grande do Sul em particular. No processo de desenvolvimento de Bom Jesus, durante os anos subseqüentes à sua emancipação política, mesclam-se, vontades e iniciativas de uma comunidade que percebe a necessidade da instituição escolar e, frente a essa necessidade, luta e se articula para prover seus filhos de uma educação formal nos moldes requeridos pela modernidade. No percurso de trazer professores, criar instituições escolares públicas ou mesmo privadas, a comunidade se mobiliza em diversas situações. Nos documentos estão os registros das campanhas, das mobilizações, de formas de contornar problemas relativos à escolarização, de sujeitos da comunidade que trabalharam voluntariamente, que fizeram doações e que se doaram em favor de um objetivo.

O processo econômico, político e social, no qual se encontra o Brasil, cria condições para que se modifique o “horizonte cultural e o nível de aspiração de parte da população brasileira” (ROMANELLI, 2005, p. 60). Mesmo que, segundo ela, esse processo aconteça, sobretudo, em áreas mais industrializadas e assim, no Brasil, “a demanda social de educação cresce e se consubstancia numa pressão cada vez mais forte pela expansão do ensino” (ROMANELLI, 2005, p. 60). Também em Bom Jesus – cidade com características rurais – surge uma pressão sistemática da comunidade para que o poder público, ou mesmo privado, assuma a responsabilidade: construindo escolas que supram à carência da cidade, atendendo a necessidade de aumento na quantidade de escolas e no avanço do grau de escolarização até então existente.

Os processos de desenvolvimento do ensino no município de Bom Jesus com a implementação de escolas, contratação de professores e busca pelos pais por melhores condições de estudo para seus filhos, estão ligados ao contexto das reformas e transformações pelas quais passava o Brasil nos primeiros anos de República e obedecem igualmente, às especificidades do Estado. No entanto, as particularidades da região com relação à localização geográfica, ao clima e às culturas que lhe são peculiares conferem a esse município algumas práticas específicas e apropriações autônomas das leis vigentes.

Documentos ditos oficiais, fotos, objetos e memórias se multiplicaram desde o início do Projeto. Nos lugares de memória criados pelo PRNR, os documentos surpreendem por mostrar à História “os sentimentos, as sensações, as emoções, os valores”, no contexto pesquisado (PESAVENTO, 2004, p. 56). Condições importantes que trazem a idéia de sensibilidade como “[...] formas pelas quais indivíduos e grupos se dão a perceber, comparecendo como um reduto de tradução da realidade por meio das emoções e dos sentidos” (PESAVENTO, 2004, p. 57). Condições que os lugares de memória tentaram materializar em alguma forma de registro passível de ser captado pelo historiador (PESAVENTO, 2004).

No processo de coletar documentos e construir a História, percebe-se que a Cidade pode ser uma, geograficamente falando, porém sob o ponto de vista cultural tem-se várias “Bom Jesus” dentro de um mesmo espaço físico. A pluralidade de identidades pode ser percebida nos fragmentos de memória, em recortes dos documentos orais, nos documentos escritos e nas fotografias que compõem a pesquisa. Nessa multiplicidade, tentou-se relacionar e articular relatos de homens e mulheres, pais e mães, marido/mulher, professor/professora, que falaram de relações de gênero, religião, trabalho, política e estudos e muitos revelaram outros aspectos que auxiliaram na construção dessa pesquisa.

Essa pluralidade de sujeitos e documentos de um lado foi positiva devido às diferentes perspectivas que ofereceu à pesquisa; de outro, dificultou a sistematização e organização dos registros. No entanto, ao fazer escolhas e eleger prioridades, obtive resultados, construí espaços de reflexões e possibilidades de análise de algumas questões pontuais que discuto aqui.

No que diz respeito às relações de gênero, em algum momento pôde-se observar um compartilhamento de idéias, indícios de uma mentalidade com relação ao estudo dos filhos, da “profissão de mulher” e “profissão de homem”, nessa cidade, no tempo abrangido pela investigação. Assim, referente às relações entre homens e mulheres, as respostas obtidas apontam para uma sociedade patriarcal. O discurso da dominação masculina é nítido em muitas memórias. É também perceptível o contrário, ou seja, que as mulheres demarcam seu espaço, ocupam lugares que em um primeiro momento podem parecer só masculinos, têm autonomia e também são subservientes, são respeitadas, mas também caladas. Exercem profissões, mesmo sendo a maioria ligada às tarefas domésticas ou ao magistério, conquistando em certa medida uma autonomia financeira.

No contexto pesquisado, a mulher ter uma profissão parece trazer certo diferencial no âmbito social, pois são essas as mulheres referidas nas memórias. São lembradas aquelas que tiveram pensão, as que sustentaram a família mesmo viúvas, aquelas que foram professoras ou mesmo políticas, que foram a vanguarda para a época, mas também as que bordavam, costuravam, realizavam tarefas domésticas fora de casa para se manter ou manter a família.

Algumas tiveram voz e ingerência sobre a educação dos filhos, ensinaram a eles as primeiras letras, também freqüentaram a escola em número, numa primeira análise, equivalente ao número de homens. Outras ficaram em casa, obedeceram passivamente aos pais, maridos e familiares. Contudo, qualquer afirmação reduzida a um dado objetivo corre o risco de ser posta em dúvida, pois está na dependência do lugar de quem rememora, da análise do pesquisador e do contexto analisado.

Com respeito às práticas de gerar e gerir a educação sistematizada, outros fatores puderam ser observados, além das campanhas e mobilizações da comunidade. Entre esses, destaco as “aulas com professores em casa” que se constituíram numa prática de muitas décadas e não se restringia somente à elite. Mesmo dependendo de fatores econômicos, as aulas em casa dizem respeito muito mais ao sentido e à importância que os pais atribuíam à escolarização do que propriamente a condições financeiras e sociais.

Assim, observa-se nos depoimentos da professora Lucila, professora Ilma, seu Loca e seu Edmundo, sujeitos provenientes de famílias com condições econômicas distintas que valorizaram o estudo e a escolarização e freqüentaram a escola ou proporcionaram, com facilidade ou muito sacrifício, estudo aos seus filhos. Os internatos e as “casas de família” eram uma alternativa para a continuação dos estudos tanto para rapazes como para moças. Os mais abastados iam para os internatos; os que tinham menos poder aquisitivo “paravam” com parentes ou conhecidos.

Algumas localidades são mencionadas como lugares habituais onde se encontravam essas instituições ligadas a ordens religiosas. As cidades lembradas são: São Leopoldo, Novo Hamburgo, Caxias do Sul, Taquara e Antônio Prado no Rio Grande do Sul; Araranguá e São Ligério, no Estado de Santa Catarina. A ligação do município de Bom Jesus com esse estado pode ser percebida não só na educação, mas também no comércio, dada a localização geográfica.

As escolas públicas foram insuficientes durante muitos anos no Município. Na sede, o primeiro grupo escolar só foi fundado em 1923, dez anos após a emancipação. Esse funcionou sob condições precárias durante várias décadas, em prédios alugados, sem infra-estrutura e com carência de professores. No interior, as aulas isoladas/avulsas eram a realidade da escolarização. Não aparece no município a prática de escolas comunitárias, muito em função de não se ter um predomínio de imigrantes, nem alemães nem italianos.

Mesmo as escolas públicas sendo laicas, os documentos apontam para a religiosidade das professoras e uma educação com forte apelo católico, por ser a comunidade predominantemente dessa religião. Na cidade, a comunidade Espírita e Luterana demarca também seu espaço no que se refere à instituição de escolas que suprem as demandas negligenciadas pelo poder público.

Se por um lado os pais conseguiam suprir os primeiros anos de escolarização com as “aulas com professores em casa”, esses poucos anos de estudo passam a ser insuficientes frente à demanda da sociedade moderna. Com isso ocorrem as diferentes mobilizações da sociedade para implantação do Grupo Escolar, para a criação de uma escola destinada aos pobres, para a construção de outra, em nível ginasial.

Com relação à história da implementação do Ginásio, uma questão que ampliou a possibilidade de construção desse processo foi o fato de as memórias pertencerem a sujeitos que trouxeram lembranças de diferentes “lugares”. Temos as memórias de uma funcionária da escola, uma professora, um frei capuchinho e dois pais. Essa diversidade de sujeitos, que falam a partir dos lugares que ocuparam no processo, conferiu pluralidade à pesquisa, diversidade de possibilidades para a análise, (re)significando a história até então conhecida. Esse fato foi absoluta coincidência, não foram, esses sujeitos, selecionados com um objetivo pré-estabelecido, foi uma dessas felizes coincidências que podem acontecer num processo de pesquisa. Nesse caso, só me dei conta no momento da escuta. “Gerar um passado, circunscrevê-lo, organizar o material heterogêneo dos fatos para escrever no presente uma razão” para a História foi o objetivo que me acompanhou no tempo dessa pesquisa (CUNHA, 2007, p. 51).

Neste tempo dedicado a entender a memória na suas diferentes dimensões, pesquisando no Arquivo Histórico do Rio Grande do Sul; no Arquivo Histórico Municipal; no Acervo do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso na Prefeitura

Municipal e no Livro-Tombo da Igreja Matriz, percebe-se que, nesses lugares, a memória faz parte “desse momento preciso onde um imenso capital que nós vivíamos na intimidade de uma memória, desapareceu para viver somente sob o olhar de uma história reconstituída”. (NORA, 1984, p. xxiv). Foi, no entanto – através dos registros – possível fazer uma história da educação em Bom Jesus. Também foi possível refletir, talvez com certo sentimento de perda, sobre a idéia de que “Os Lugares da Memória nascem e vivem do sentimento de que não existe uma memória espontânea, que é preciso criar arquivos, que é preciso manter aniversários, organizar celebrações, [...] porque as operações não são naturais” (NORA, 1984, p. xxv).

Da organização dos lugares de memória houve a possibilidade de perceber um pouco da educação nessa cidade e de que, a história aqui construída, só foi possível pelo esforço de concentrar e guardar objetos e memórias orais em lugares de acesso público. Os pontos de contato entre as memórias orais propiciaram a permanência do tempo necessária para que exista uma memória coletiva, onde as lembranças se complementam e tornam possível uma história a partir delas. Assim “a permanência se dá pela memória e pelo tempo. O tempo apreendido na memória ‘reflete’ a permanência” (NORA, 1984, p. xxv).

Para encerrar essa etapa da pesquisa, dando a ela um sentido de incompletude, sinalizando para uma continuidade possível, utilizo-me do mesmo fragmento com que iniciei a construção de um cenário e análise dos dados, porque é dos fragmentos de recordações, de vozes, de papéis, de fotografias que ela se compôs e se constituiu. Foi num desses lugares, em meio ao material guardado, que um “rasgo” do passado trouxe ao presente 50 anos de História da educação que principiei a construir por esse panfleto.

CINQUENTENÁRIO DO MUNICÍPIO DE BOM JESUS

16.02.1963 - 1963

A COMISSÃO CENTRAL

Presidente de Honra: Adílio Palma Velho — Prefeito Municipal
 Presidente: José Carlos Jacoby — Presidente da Câmara de Vereadores
 1.º Vice-Presidente: Frei Getúlio de Vacaria
 2.º Vice-Presidente: Boaventura Silveira de Almeida

Diretor Organizador: Ary Keller
 1.º Secretário: Dr. Milton Carlos Baggio
 2.º Secretário: João Jabur Scandor
 Tesoureiro: Juvenal Graziotin

COMISSÕES AUXILIARES

Comissão de Recepção Presidente: Juvenal Graziotin Dr. José Artur de Pereira Xavier Padre Damão Dinarcy Graziotin José Antônio Tietzbohl Luiz Sgarbi Fonseca	Comissão de Desfile Presidente: Edmundo Valentin Zambelli Luiz Jacoby Pereira Hélio Vieira Alfredo Avelar Enor Finger dos Santos João Jabur Scandor	Comissão de Ornamentação Presidente: Alípio de Nalhe Zambelli Frei Getúlio de Vacaria Madre Geni Madre Branca Nair Bueno de Camargo Linda Braghini Gino Faggiani	Comissão de Propaganda Presidente: Frei Getúlio de Vacaria Ernesto Boff Padre Cirilo
---	--	--	--

CONVIDAM

Para as comemorações do Cinquentenário do Município de Bom Jesus, conforme o seguinte

PROGRAMA

Dia 7 de Julho — Festividade Suplementar a Cargo do ESPORTE CLUBE SANTA CRUZ. — À tarde partida de futebol entre as equipes do Esporte Clube Santa Cruz e Clube 16 de Julho-Juventude. — Comemoração Especial - Local: Campo dos Rucallptos.

Dia 13 — Encerramento do Ciclo de Palestras promovido pelo Departamento de Cultura do Clube 16 de Julho-Juventude Palestra do Sr. ARTHUR FERREIRA FILHO versando sobre a HISTÓRIA DO MUNICÍPIO — Entrega dos prêmios do Concurso Literário promovido pelo mesmo Departamento — Local: Clube 16 de Julho-Juventude, às 20 horas.

Dia 14 — Festividade Suplementar a Cargo do Clube 16 de Julho-Juventude. — À tarde partida de futebol, final do Campeonato da Cidade, entre as equipes do Santa Cruz e Juventude — Local: Campo da Sabana — À noite, às 22 horas, baile e escolha da Rainha do Cinquentenário.

Dia 15 — Festividade Suplementar a Cargo do C. T. G. Presilha do Rio Grande. — À tarde, às 13 horas, Desfile a cavalo; Corrida do ovo; Concurso de rédeas; Tirações das cabéas; Tirações das argolinhas; Corridas do copo d'água; GINKANA A CAVALO, terminando na cidade. LOCAL: HÍPICA — À noite, às 22 horas, Baile no Clube 16 de Julho-Juventude e Coroação da Rainha do Cinquentenário. Exclusivamente para sócios e convidados especiais, num patrocínio da Comissão Central. Traje: Festeiro.

Dia 16 — DATA MAIOR DO MUNICÍPIO — Alvorada, às 6 horas — hasteamento da Bandeira Nacional, às 10 horas — Missa Campal, oficiada por S. Exa. Rev. Dom Augusto Petró, Bispo de Vacaria — Churrasco, após a Missa, a cargo do C. T. G. Presilha do Rio Grande, para os convidados especiais, no Ginásio Nossa Senhora das Graças — Ordem Oficial: Dr. Milton Carlos Baggio — Desfile, às 14 horas, na Praça Rio Branco, com representação de todas as entidades do Município e a participação extraordinária da Banda Marcial do Colégio Nossa Senhora do Carmo, de Caxias do Sul, abrindo e encerrando o desfile — Ordem Oficial: Dr. José Artur de Pereira Xavier — Apresentação da Banda Marcial do Colégio Nossa Senhora do Carmo, após o desfile, na Praça do Esporte do Clube 16 de Julho-Juventude — Arranjo do Pavilhão Nacional, logo após — À noite Baile, a gacha, do C. T. G. Presilha do Rio Grande, às 21 horas no Clube Santa Cruz — Exclusivamente para sócios e convidados num patrocínio da Comissão Central.

Dia 21 — Festividade Suplementar a Cargo do Lions Club de Bom Jesus — À tarde, corrida Ginkana de Automóvel, Local: Praça Rio Branco.

NOTA: Os festejos do dia 16 de Julho serão abrigados pela Banda Marcial do Colégio Nossa Senhora do Carmo de Caxias do Sul - Composta de 40 flautas.

FIGURA 37: Comemoração do Cinquentenário do Município de Bom Jesus
 Fonte: Arquivo Público Municipal de Bom Jesus

O objetivo não foi pontuar singularidade e encontrar diferenças, embora existam algumas: o frio, decorrente da localização geográfica; o papel de destaque da doutrina espírita, pouco observada em outros municípios em especial no início do século XX; a mobilização da comunidade em torno da construção das escolas, em particular do Ginásio; a importância da data alusiva ao cinquentenário; a mescla de colonizações alemã, italiana e portuguesa; a implantação de uma escola paroquial, quando essas já se extinguíam em todo o estado – mas a articulação de diferentes características para formar um cenário e uma história da educação possível.

A sociedade de Bom Jesus recordou, quando construiu lugares para guardar a memória; educou, quando instituiu práticas para contornar a carência de escolas e construiu espaços de escolarização. Eu recordei através da pesquisa, quando ouvi memórias e olhei papéis guardados. Nesse processo, evocaram-se memórias nos sujeitos entrevistados e produziram-se outras, a partir daquelas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABREU, Ennio Farias de; ABREU, Marisa da Costa. *Bom Jesus – duas épocas*. Porto Alegre: EST/UCS, 1981.

_____. *Bom Jesus – História de uma cidade*. Porto Alegre: EST/UCS, 1977.

AGOSTINHO, Santo. *Confesiones, La Ciudad de Dios - Libro XVI-XVIII*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1977.

ALMEIDA, Cibele Crosetti. *Topografia e estratificação social representações e mecanismos de poder na cidade medieval*. Disponível em: <http://www.abrem.org.br> topografia. Acesso em 25 de Outubro de 2005.

ARIÈS, Philippe. “A História das mentalidades”. In: LE GOFF, Jacques. *A História nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

BASTOS, Maria Helena Câmara. *Pense Globalmente, pesquise localmente: em busca de uma mediação para a escrita da História da Educação*. (texto ainda não publicado)

BENITO, Agustín Escolano. *La cultura material de la escuela*. Centro internacional da la cultura escolar. Soria: Berlanga de Duero, 2007.

BENTACOSTTA, Marcus Levy Albino. “Grupos Escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária”. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). *História e memórias da educação no Brasil* vol. III – séc. XX. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005, p. 68-76.

BLUTEAU, Rafael. *Vocabulário Portuguez e latino*. Coimbra: Collegio das Artes da Companhia de Jesus, 1712.

BONAZZI, Chantal de Toutier. “Arquivos: propostas metodológicas”. In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (org.). *Usos e abusos da história oral*. 5. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002, p. 234-247.

BORNE, Dominique. "Comunidade de memória e rigor crítico". In: BOUTIER, Jean; JULIA, Dominique (orgs.). *Passados Recompuestos: campos e canteiros da História*. Rio de Janeiro: UFRJ, 1998, p. 133-145.

BOSI, Ecléa. *Memória e Sociedade: lembrança de velhos*. 2. ed. São Paulo: Universidade de São Paulo, 1987.

_____. *O tempo vivo da memória: ensaios de psicologia social*. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

BOURDIEU, Pierre. *O poder simbólico*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

BUFFA, Ester. "O público e o privado na educação brasileira do século XX". In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs.). *História e memórias da educação no Brasil*. vol. III – séc. XX. Petrópolis Rio de Janeiro: Vozes, 2005, p. 53-67.

BURKE, Peter, (org.) *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

_____. *História e teoria social*. São Paulo: UNESP, 2002.

_____. *O que é história cultural?* Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2005.

CARTELETT, José Carlos Maria. *Los escenarios de la memoria*. Barcelona: Anagrama, 1988.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. "Reforma da Instrução Pública". In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 224-251.

CASTAN, Nicole. et. al: "A comunidade o estado e a família. Trajetórias e tensões". In: ARIÈS, Philippe; CHARTIER, Roger. *História da vida privada: da renascença ao século das luzes*. v. 3. São Paulo: Companhia das Letras, 1991. p. 409-453.

CATROGA, Fernando. *Memória, história e historiografia*. Coimbra: Quarteto, 2001.

CERTEAU, Michel de. *A Escrita da História*. Rio de Janeiro: Forence Universitária, 1982.

_____. *A invenção do cotidiano: artes do fazer*. Petrópolis: Vozes. 2005.

CHARTIER, Roger. *A História cultural: entre práticas e representações*. Lisboa: DIFEL, 1990.

_____. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. São Paulo: UNESP, 1999.

_____. *A beira da falésia*. Porto Alegre: UFRGS, 2002.

_____. *Formas e sentidos. Cultura escrita: entre distinção e apropriação*. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2003.

_____. *Leituras e leitores na França do Antigo Regime*. São Paulo: UNESP, 2004.

CHASSOT, Attico. *A ciência através dos tempos*. São Paulo: Moderna, 2004.

CICERO, Antonio. *Guardar*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1997.

CONNERTON, Paul. *Como as sociedades recordam*. Oeiras: Celta, 1999.

CORREA, Lia. "Município de Bom Jesus". In: *Enciclopédia dos municípios brasileiros: Rio Grande do Sul – A-O. Vol. XXXIII*. 1959. p. 63-65.

CORSETI, Berenice. *Controle e ufanismo a escola pública no Rio Grande do Sul (1889/1930)*. Tese de doutorado, Universidade Federal de Santa Maria. 1998. p. 535.

CRUIKSHANK, Julie. "Tradição Oral e história oral: revendo algumas questões". In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (org.). *Usos abusos da história e oral*. 5. ed. Rio de Janeiro, Fundação Getúlio Vargas, 2002, p.151-164.

CUNHA, Maria Tereza Santos. Considerações de qualificação do projeto de tese de doutorado. *Tempos e espaços recompondo vidas: Memórias da educação na cidade de Bom Jesus/RS (1913/1950)*. PUC/RS, setembro de 2006.

CURY, Carlos Roberto Jamil. "A educação na constituição brasileira". In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). *História e memórias da educação no Brasil* vol. III – séc. XX. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005, p. 19-29.

DALLABRIDA, Carlos Roberto. "Das escolas paroquiais às PUCs: república, recatolicização e escolarização". In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). *História e memórias da educação no Brasil*. vol. III – séc. XX. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005, p. 77-85.

DOSSE, François. *A história à prova do tempo: da história em migalhas ao resgate do sentido*. São Paulo: Unesp, 2001.

_____. *História e Ciências Sociais*. São Paulo: EDUSC, 2003.

DUARTE, Joana. "Memória e narração: invólucro do silêncio na expressão do vário". In: *Revista de história das idéias – república*. v.27, Coimbra: Imprensa de Coimbra Ltda, 2006.

ECO, Umberto. "Prólogo a el discurso histórico". In: LOZANO, Jorge. *El discurso histórico*. Madrid: Alianza Editorial, 1994.

ELIAS, Norbert. *O Processo civilizador: uma história dos costumes*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

FERNADES, Rogério. "Prefácio". In: VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. *A casa e seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos*. Rio de Janeiro: GRYPHUS, 2005.

FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (org.). *Usos e abusos da história oral*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002.

FILHO, Luciane Mendes de Faria. *Dos Pardieiros aos palácios: cultura escolar e urbana em Belo Horizonte na Primeira República*. Passo Fundo: UPF, 2000.

FISCHER, Beatriz T. Daudt. *Professoras: histórias e discursos de um passado presente*. Pelotas, Seiva, 2005.

FOUCAULT, Michel. "O sujeito e o poder". In: DREYFUS; RABINOW. *Uma trajetória filosófica*. Rio de Janeiro: Forense Universitária 1995, p. 231-249.

_____. *A arqueologia do saber*. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1996.

_____. *A ordem do discurso*. São Paulo: Loyola, 2005.

_____. "La vida de los hombres infames". In: *O que é um autor?* Buenos Aires: Editoria Passagens, Lisboa, 2000, p. 89-126.

FRAGO, Antonio Viñao. "Historia de la educación y historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones". In: *Revista Brasileira de Educação*. Set/out/nov/dez, nº 0, 1995, p.63-82.

FREITAS, Sônia Maria de. "Prefácio da edição brasileira". In: THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p.13-19.

GARCÍA, Consuelo, Flecha. "Las relaciones de género y la educación: de la tradición a la sociedad avanzada". In: BENITO, Agustín Escolano; DÍAZ, José Maria Hernández. *La memoria y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada. Humanidades pedagógicas*. Valencia: 2002, p. 378-401.

GIARDE, Luce. "História de uma pesquisa". In: *A invenção do cotidiano: artes do fazer*. Petrópolis: Vozes, 2005, p.9-36.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi. "Bom Jesus, tempo e memória: educação e gênero no contexto urbano (1913-1950)". In: *12º Encontro Sul-rio-grandense de Pesquisadores em História da Educação História, infância e educação 2006*, Santa Maria: Unifra, 2006. v.único, p. 1-17.

HABERMAS, Jürgen. *O discurso filosófico da modernidade*. Lisboa: Dom Quixote, 1990.

HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. São Paulo: Centauro, 2004.

HOUAISS, Antônio. *Dicionário da língua portuguesa*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001.

IZQUIERDO, Ivan. *Memória*. Porto Alegre, ARTMED, 2002.

JULIA, Dominique. "A cultura escolar como objeto histórico". In: *Revista Brasileira de História da Educação SBHE*, nº 1 jan./jun. Campinas, Autores Associados, 2001.

JULIANO, Dolores. *Las que saben*. Madrid: Horas y horas, 1998.

KREUTZ, Lucio. "A educação de imigrantes no Brasil". In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte: Autêntica, 2000, p. 347 – 370.

LAROSSA, Jorge. *Pedagogia Profana: Danças, Piruetas e Mascaradas*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LE GOFF, Jacques. *Educação e Realidade*, 16(2): 5-22, jul/dez. Porto Alegre: Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1990.

_____. *A História nova*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

_____; NORA, Pierre. *História: novos objetos*. 4. ed. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1995.

LEVI, Giovanni. *A herança imaterial*. Trajetória de um exorcista do Piemonte do século XVI. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

LIMA, Nestor. "O celibato pedagógico feminino". In: COSTA, Maria José Franco Ferreira; SHENA, Denílson Roberto e SCHMIDT, Maria Auxiliadora. *Conferência Nacional de Educação Brasileira*. Curitiba: INEP, 1997, p. 404-406.

LOPES, Eliane Marta Teixeira; GALVÃO, Ana Maria de Oliveira. *O que você precisa saber sobre História da Educação*. Rio de Janeiro: DP& A, 2001.

LOURO. Guacira Lopes. *Gênero sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista*. Petrópolis: Vozes, 2007.

LOZANO, Jorge. *El discurso histórico*. Madrid: Alianza Editorial, S.A, 1994.

_____. "Práticas estilos de pesquisa na história oral contemporânea" In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (org.). *Usos e abusos da história oral*. 5. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002, p. 15-23.

MORIN, Edgar. *A cabeça bem feita: pensar a reforma, reformar o pensamento*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2004.

NORA, Pierre. *Lês lieux de mémoire – I La republique*. Paris: Gallimard, 1984.

PEREIRA, Paulo César Xavier. “Cidades: sobre a importância de novos meios de falar e de pensar as cidades”. In: BRESCIANE, Stella Maria (org.) *Palavras da cidade*. Porto Alegre: UFRGS, 2001, p. 261-284.

PERROT, Michelle. *As mulheres ou os silêncios da história*. Bauru, São Paulo: EDUSC, 2005.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. *O espetáculo da rua*. 2. ed. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1996.

_____. *O cotidiano da república*. Porto Alegre: UFRGS, 1998.

_____. *História & História Cultural*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

PERES, Eliane Teresinha. *Aprendendo formas de pensar, de sentir e de agir, a escola como oficina da vida: discursos pedagógicos e práticas escolares da escola pública primária gaúcha. (1909-1959)*. Tese de doutorado. Belo Horizonte: UFMG, 2000, p. 437.

PINTADO, Antonio Molero. “El archivo de la palabra y la memoria viva de la educación”. In: BENITO, Agustín Escolano; DÍAZ, José Maria Hernández. *La memoria y el deseo: cultura de la escuela y educación deseada*. Valencia: Humanidades pedagógicas, 2002. p. 181-200.

PINTO, Céli Regina Jardim. *Com a palavra o Sr. Presidente José Sarney*. São Paulo: HUCITEC, 1998.

POLLAK, Michel. “Memória, esquecimento, silêncio”. *Estudos históricos*, vol. 2, n° 3. Rio de Janeiro: 1989, p. 3-15.

PRINS, Gwyn. “História Oral”. In: BURKE, Peter (org). *A escrita da história: novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

QUADROS, Claudemir. *Reforma, ciência e profissionalização da educação: o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul*. Tese de doutorado UFRGS, 2007.

RAGO, Margareth. “Descobrimos historicamente o gênero”. In: BESS, Karla Adriana (org.), *Cadernos Pagu: Trajetória do gênero, masculinidades...* nº 11, Núcleo de estudos de gênero. Campinas: UNICAMP, 1998, p. 89-98.

REVEL, Jacques (org.). *A experiência de micro-análise*. Rio de Janeiro: RGV, 1998.

RIBEIRO, Solom Hoffmann. *Comunidade Evangélica Luterana de Bom Jesus: 80 anos de muitas bênçãos*. Bom Jesus. Publicação da Igreja Luterana Evangélica do Brasil. 1990.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa* (tomo1). Campinas: Papirus, 1994.

RODRIGUES, Elusa Maria Silveira; MADEIRA, Jussara Lisboa; SANTOS, Lucila Maria Sgarbi; BARROSO, Véra Lucia Maciel. *Bom Jesus e o tropeirismo no cone sul*. Porto Alegre: EST, 2000.

ROMANELLI, Otaísa de Oliveira. *História da Educação no Brasil*. 29. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.

RUDELL, Pedro. *Trajetória do ensino religioso no Brasil e no Rio Grande do Sul: legislação e prática*. Porto Alegre: Sulina, 2005.

SANTOMÉ, Jurjo Torres (et. Al.). *Ventos da (des)escolarização: a nova ameaça a escola pública*. Lisboa: Planalto, 2003.

SANTOS, Lucila Maria Sgarbi. “A importância do desenvolvimento sócio-econômico-cultural de Bom Jesus, em cima da Serra”. In: SANTOS, Lucila Maria Sgarbi, VIANNA, Maria Leda Costa, BARROSO, Véra Lucia Maciel (orgs.). *Bom Jesus e o tropeirismo no Brasil meridional*. Porto Alegre: EST, 1995, p. 154-158.

_____. “Primórdios do catolicismo em Bom Jesus”. In: ANA, Inêz Klein; MARLY Scholl; BARROSO, Véra Lucia Maciel. *Raízes de Osório*. Porto Alegre: EST, 2004, p. 737-741.

_____; BARROSO, Véra Lucia Maciel (orgs.). *Bom Jesus: na rota do tropeirismo no cone sul*. Porto Alegre: EST, 2004.

_____; GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi. “Dois municípios, uma descendência: entrelaçando sociedade, economia e cultura”. In: BARROSO, Véra Lúcia Maciel (org.). *XVII encontro dos municípios originários de Santo Antônio da Patrulha*. Porto Alegre: EST, 2008. No prelo.

SANTOS, Boaventura de Sousa. *Um discurso sobre a Ciência*. Porto: Edições Afrontamento, 1999.

SAVIANI, Demerval. “A política educacional no Brasil”. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). *História e memórias da educação no Brasil*. vol. III – séc. XX. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005, p. 30-39.

SCOTT, Joan. “Gênero: uma categoria útil da análise histórica”. In: *Educação e Realidade*. 16(2): 5-22, jul/dez. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, 1990.

_____. “História das mulheres”. In: BURKE, Peter. *A Escrita da história: Novas perspectivas*. São Paulo: UNESP, 1992.

SCHUELER, Alessandra Frota. *Professores primários como intelectuais na Corte Imperial: experiências, produção escrita e grupos de sociabilidade (1860-1889)*. Rio de Janeiro: UERJ, 2007/2008. Projeto de Pesquisa.

SOUZA, Rosa Fátima de. *O direito à educação*. Campinas: UNICAMP, 1998a.

_____. *Templo de civilização: a implantação da escola primária graduada no estado de São Paulo. (1890-1910)*. São Paulo: UNESP, 1998b.

SHORE, Chris. In: OUTHWAITE, William & BOTTOMORE, Tom. *Dicionário do pensamento social do século XX*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1996.

SILVA, Tomaz Tadeu. *Documentos de Identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SORIA, Juan Manuel Fernández. “Usos de la memoria e el olvido en la historia de la educación”. *Anuario Gallego de Historia da Educación*. nº 10. Sarmiento: Servicio de Publicación das universidades de Vigo. A Coruña e Santiago de Compostela: 2006, p. 25-51.

STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara. *História, memória e história da educação*. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs).

História e memórias da educação no Brasil vol. III – séc. XX. Petrópolis RJ, Vozes, 2005, p. 416-429.

TEIXEIRA, Inês Assunção de Castro. *Por entre planos, fios e tempo: a pesquisa em Sociologia da Educação*. In: ZAGO, Nadir; CARVALHO, Marília Pinto; VILELA, Rita Amélia Teixeira (orgs.). *Itinerários de Pesquisa: perspectivas qualitativas em Sociologia da Educação*. Rio de Janeiro: PD&A, 2003, p. 81-105.

THOMPSON, Paul. *A voz do passado: história oral*. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1992.

VASCONCELOS, Maria Celi Chaves. *A casa e seus mestres: a educação no Brasil de oitocentos*. Rio de Janeiro, GRYPHUS, 2005.

VEIGA, Cynthia Veiga. *Cidadania e educação na trama da cidade: a construção de Belo Horizonte em fins do século XIX*. Bragança Paulista: EDUSF, 2002.

VEYNE, Paul. "Traços no tempo: caligrafia, formas e sentidos". In: IV Congresso Luso Brasileiro de História da Educação, 2006, Uberlândia. *Anais do IV Congresso Luso-Brasileiro de História da Educação*. Universidade Federal de Uberlândia, 2006. v.unico, p.1-10.

_____. *Como se escreve a história*. Lisboa: Edições 70, 1987.

VIDAL, Diana Gonçalves. "A fonte oral e a pesquisa em história da educação: algumas considerações". *Educação em revista*, Belo Horizonte, n° 27, p.7-16, jul. 1998.

_____. "Escola Nova e processo educativo". In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FILHO, Luciano Mendes Faria; VEIGA, Cynthia Greive. *500 anos de Educação no Brasil*. Belo Horizonte; Autêntica, 2000, p. 497-517.

VOLDMAN, Daniele. "A invenção do depoimento oral". In: FERREIRA, Marieta de Moraes; AMADO, Janaina (org.). *Usos e abusos da história oral*. 5. ed. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas, 2002, p. 248-265.

WERLE, Flávia Obino Correa. "Escola Complementar como espaço de formação". In: *Revista Veritas*. v.42. n° 2. Porto Alegre: PUCRS, junho, 1997, p. 307-316.

_____. "A Escola Normal Rural no Rio Grande do Sul: história institucional". In: *Revista Diálogo Educacional*. v.5. n° 14. Curitiba: PUCPR, jan/abr, 2005d, p. 53-50.

_____. "Prática de gestão e feminização do magistério". In: *Cadernos de pesquisa: Fundação Carlos Chagas*. São Paulo: Autores Associados, v. 35, n° 126, 609-634, set/dez, 2005a.

_____. *O Nacional e o local: ingerência e permeabilidade na educação brasileira*. Bragança Paulista: Universidade São Francisco, 2005 b.

_____. "Constituição do Ministério da Educação e articulações entre os níveis federal, estadual e municipal da educação". In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Câmara (orgs). *História e memórias da educação no Brasil*. vol. III, séc. XX. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2005c, p. 40-52.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALMEIDA, Dóris Bitencourt. *Memórias da rural: narrativas da experiência educativa de uma escola normal rural pública*. Tese de doutorado. Porto Alegre: UFRGS, junho de 2007.

CERTEAU, Michel de. *A cultura no plural*. Campinas: Papitus, 2005.

DALPIAZ, Saionara Goulart. *O casarão habita a memória de ex-alunos/as: Reconstruindo tempo e espaços da educação*. Dissertação de mestrado. Porto Alegre: UFRGS, 2005.

GINZBURG, Carlos. *O queijo e os vermes*. São Paulo: Schwarcz LTDA, 2006.

<http://www.museudapessoa.net>. Acesso em: 24 de Março de 2005.

LIMA, Henrique Espada. *A micro-história italiana: escalas, indícios e singularidades*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

MONARCA, Carlos. *A reinvenção da cidade e da multidão: dimensões da modernidade brasileira*. São Paulo: Cortez, 1989.

PEIXER, Zilma Isabel. *A cidade e seus tempos: O processo de constituição do espaço urbano em Lages*. Lages: Uniplac, 2002.

TONUCCI, Francesco. *La ciudad de los niños: un modo de pensar la ciudad*. Madrid: Fundación Germán Sánchez Ruipérez, 1998.

DOCUMENTOS

ARQUIVO HISTÓRICO DO RIO GRANDE DO SUL – *Livro de registros do quadro de escolas públicas do estado* (1913 – 1917).

_____. *Livros de registros dos quadros de alterações das escolas públicas do estado*.

_____. *Livros de Registros de Decretos Governativos Municipais de Bom Jesus – D-L-01* (1925-1940).

_____. *Livro de Contratos do Município de Vacaria* (1909-1941).

ARQUIVO MUNICIPAL DE BOM JESUS. *Acervo de Memória Oral* (1990-2004).

_____. *Documentos: M 130 - Doc. 002. 1302 A 002. 1307*.

ARQUIVO DA ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO BÁSICO CONDE DE Afonso Celso (em processo de organização).

LIVRO-TOMBO DA PARÓQUIA DO SENHOR BOM JESUS Nº 1.

ACERVO PARTICULAR DE FOTOS SR. EDUARDO BORGES E FÁTIMA BORGES.

ATAS DO CENTRO ESPÍRITA AMOR DE JESUS.

ARQUIVO DE FOTOS DO MUNICÍPIO DE BOM JESUS.