

**RUBIA DANIELLE DA SILVA**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS  
DE SANTA CATARINA: 1911- 1945**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos requisitos necessários para a obtenção do Grau de licenciada em Pedagogia. Sob a orientação do Professor Ademir Valdir dos Santos.

Florianópolis  
Novembro/2014

Ficha de identificação da obra elaborada pelo autor,  
através do Programa de Geração Automática da Biblioteca Universitária da UFSC.

Silva, Rubia Danielle da  
PRÁTICAS EDUCATIVAS NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DE SANTA  
CATARINA: 1911- 1945 / Rubia Danielle da Silva ;  
orientador, Ademir Valdir dos Santos - Florianópolis, SC,  
2014.  
49 p.

Trabalho de Conclusão de Curso (graduação) -  
Universidade Federal de Santa Catarina, Centro de Ciências  
da Educação. Graduação em Pedagogia.

Inclui referências

1. Pedagogia. 2. docência. 3. escola primária. 4.  
nacionalismo. I. , Ademir Valdir dos Santos. II.  
Universidade Federal de Santa Catarina. Graduação em  
Pedagogia. III. Título.

**Rubia Danielle da Silva**

**PRÁTICAS EDUCATIVAS NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS  
DE SANTA CATARINA: 1911- 1945**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido à  
Universidade Federal de Santa Catarina como parte dos  
requisitos necessários para a obtenção do Grau de  
licenciada em Pedagogia. Sob a orientação do Professor  
Ademir Valdir dos Santos.

---

Claricia Otto  
Coordenadora do curso de Pedagogia

---

Ademir Valdir dos Santos  
Orientador

**BANCA EXAMINADORA**

---

David Antonio da Costa  
Membro titular

---

Ana Paula da Silva Freire  
Membro titular

---

Alcione Nawroski  
Membro suplente

## DEDICATÓRIA

*Dedico esse trabalho a todas as pessoas  
que acreditaram no meu potencial, à minha  
família, em especial à minha mãe, que sempre  
ao meu lado, próxima ou distante,  
apoiou a formação acadêmica.  
E também com seu exemplo,  
consegui chegar até aqui.*

## AGRADECIMENTOS

Agradeço hoje e sempre ao bom Deus, que me ilumina e guia nesta jornada da vida.

Especialmente a minha mãe pelo apoio, confiança e amizade, que sem medir esforços me acompanhou mesmo de longe. E por várias vezes encorajou-me a seguir meus próprios passos.

Ao João Antonio, meu irmão, pelo imenso carinho e preocupação. E por seus ensinamentos de que a grandeza da vida está nas pequenas coisas. Ao João (Pai), que me adotou como filha, e sempre esteve presente quando precisei.

Agradecimentos também ao Carlos Otto Reusing Brey Filho (Xero), por estar do meu lado e pela paciência que teve, oferecendo-me apoio e cuidado, por presenciar todos os choros, angústias e sorrisos nesta fase. Também por ter sido cúmplice desse processo, sem ele não teria acontecido.

À minha família, mesmo distante, pelo apoio e incentivo nos estudos.

Ao meu orientador professor Ademir Valdir dos Santos pelo incentivo, pelas oportunidades que me oferece e por compartilhar seus preciosos conhecimentos. Suas motivações e dedicações serviram-me como fonte de inspiração.

Aos demais professores do curso de Pedagogia, cada um com seu jeito, possibilitou que minha formação fosse valiosa e enriquecedora. Não só os conhecimentos acadêmicos aprendi, mas também que somos sujeitos que temos especificidades, necessidades e vontades. Valores esses, que carregarei a vida toda.

Aos professores David Antonio da Costa, Ana Paula da Silva Freire e Alcione Nawroski, por aceitarem participar da banca e, assim contribuir para o trabalho.

A todos os professores e colegas do Grupo de Estudos e Pesquisas em História da Educação e Instituições Escolares de Santa Catarina (GEPHIESC), pelos incentivos no caminho da pesquisa e pelas ricas discussões que fortaleceram minha formação.

Aos amigos da turma, dos quais aprendi e convivi inesquecíveis momentos. Pelas trocas de experiências, pelo carinho e respeito que sempre mantivemos enquanto grupo.

Agradecimento especial a Juliana Gomes Cavalcante (Ju), pelo companheirismo de sempre, seu ombro amigo e por ser uma irmã de coração, do qual encontrei nesta trajetória. Pelas angústias e medos compartilhadas e, também pelos momentos felizes que passamos. Foi companheira de domingo à domingo.

Às preciosas amigas: Andréia, Cleidi, Daniela, Gláusia, Kellin, Marlei, Marli, pelas alegrias, tristezas e dores compartilhadas. Obrigada por existirem e fazerem parte da minha vida.

Às amigas de longe, que sei que torceram por mim.

À equipe da Alere Escola, pela compreensão e apoio que tiveram neste período. E também as crianças do minimaternal, que alegram com seus sorrisos e carinhos nos dias em que estive triste.

A todos que não foram enunciados, mas que de uma forma ou de outra foram importantes e fizeram parte da minha formação humana e acadêmica, meus sinceros agradecimentos.

Obrigada!

## RESUMO

### **PRÁTICAS EDUCATIVAS NAS ESCOLAS PRIMÁRIAS DE SANTA CATARINA: 1911- 1945**

A historiografia que trata da escola primária de Santa Catarina indica que significativa parcela das instituições desta natureza teve sua origem em regiões do interior do estado onde se instalaram imigrantes europeus, notadamente aqueles de descendência alemã. A partir da segunda metade do século XIX, escolas foram criadas por iniciativa comunitária, tendo por finalidade fornecer instrução elementar num momento de ausência da atividade do Estado no provimento de educação. O objetivo deste estudo é conhecer e compreender a formação de professores das escolas primárias catarinenses no período de 1911-1945. A metodologia é embasada por pesquisa documental com o uso de fontes como a legislação, ofícios do Departamento de Instrução Pública, estatísticas, atas, termos de inspeção, livros didáticos e caderno. Os resultados indicam que inicialmente se cristalizaram práticas orientadas pela concepção tradicional de ensino. Porém, a partir da década de 1910 começam a penetrar metodologias e técnicas alinhadas à Escola Nova, apresentadas como modernização da atividade didático-pedagógica. As fontes mostram que ao longo do tempo foram engendradas atividades que caracterizaram uma docência que conjugou práticas tradicionais àquelas propostas como inovadoras, compondo uma multiplicidade de funções didático-pedagógicas vinculadas ao planejamento, execução e avaliação das atividades formativas, à consecução das prescrições curriculares exaradas na legislação e à gestão da escola. Ficou indicado que a atuação dos professores foi se modificando durante as primeiras décadas do século passado, principalmente em consequência das campanhas de nacionalização que culminaram no Estado Novo (1937-1945). Neste momento histórico, aquelas instituições primárias oriundas das escolas alemãs primordiais foram encaradas como uma ameaça à construção da Pátria brasileira, porque preservavam elementos étnicos estrangeiros. Devido ao fato de ter que satisfazer os ditames governistas, parte das escolas de imigrantes foi extinta, mas outras foram incorporadas aos sistemas municipais e estaduais. Foi sendo delineada uma natureza ambígua da prática docente, num contexto histórico de conflitos entre a permanência da germanidade trazida com a imigração e a penetração de dados culturais pautados no abasileiramento. Nesse sentido, emergem contribuições para o debate sobre a especificidade da docência nas instituições de Santa Catarina e a configuração de uma cultura escolar em que permaneceram influências étnicas vinculadas à imigração alemã ao lado das novas formas históricas de organização escolar preconizadas pelo nacionalismo.

**Palavras-chave:** docência; escola primária; nacionalismo.

## ABSTRACT

### EDUCATIONAL PRACTICES IN PRIMARY SCHOOLS SANTA CATARINA: 1911-1945

The historiography concerning the primary school of Santa Catarina indicates that a significant portion of the institutions of this nature had its origin in the interior regions of the state where they settled European immigrants, especially German immigrants descent. From the second half of the nineteenth century, schools were founded up by community initiative, with the aim to provide elementary education in a time of absence of activity of the state in educational field. The aim of this study is to know and understand elementary school's training in Santa Catarina on the period since 1911 till 1945. The methodology is based on documentary research using sources such as law offices of the Department of Public Instruction, statistics, reports, terms of inspection, books and school exercise book. The results indicate the prevalence of crystallized pedagogical practices guided by the traditional conception of education. However, from the 1910s begin to penetrate methodologies and techniques aligned to the New School, presented as modernization of didactic and pedagogical activity. The sources show that over time have been engendered activities that characterized a teaching that has combined traditional and innovative practices, composing a variety of didactic and pedagogical functions related to planning, implementation and evaluation of training activities, the achievement of curricular prescriptions registered and applied in legislation and school management. It was indicated that the role of teachers has been changing during the early decades of last century, mainly as a result of the nationalization campaign that culminated in the New State (1937-1945). At this historic moment, those primary institutions arising from the primordial German schools were seen as a threat to the construction of the Brazilian homeland because foreigners preserved ethnic elements as heritage. Because of having to satisfy the educational rules, most schools of immigrants was extinct, but others were incorporated into state and municipal systems. The results underline ambiguous nature of teaching practice in a historical context of conflict between the permanence of Germanity brought with immigration and cultural penetration of "brazilianization". According to this, contributions go on emerging debate about the specificity of teaching in Santa Catarina school institutions and setting them in a unique school culture in which ethnic influences remained linked to the German immigration alongside new historical forms of school organization advocated by nationalism.

**Keywords:** teaching; primary school; nationalism.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Recenseamento municipal da cidade de Joinville	23
Figura 2 - Vista frontal de arquitetura escolar estilo enxaimel	24
Figura 3 - Vista lateral de uma estrutura arquitetônica	25
Figura 4 - Mobiliário da sala de aula	25
Figura 5 - Fogão à lenha presente no canto de uma sala de aula	26
Figura 6 - Planta baixa da Escola Municipal “Darcy Vargas”.	27
Figura 7- Presença da família na escola	28
Figura 8 - Caderno de Caligrafia	31
Figura 9 - Cartilha popular	33
Figura 10 - Cartilha popular	33
Figura 11- Aspecto do nacionalismo na escola primária de Santa Catarina	37
Figura 12 - “Tudo pelo Brasil”: jornal feito pelas crianças.	38
Figura 13 - Professora e seus alunos	40
Figura 14 - <i>The Country School</i>	41
Figura 15 - <i>The Red School House</i>	41
Figura 16- Fotografia da Escola rural em Corupá	41
Figura 17 - Festa junina do Colégio de São Luis	42
Figura 18 - <i>Snap the Whip</i>	42

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 - Dados estatísticos sobre a quantidade de escolas isoladas. Santa Catarina (1926)	21
Quadro 2 - Dados estatísticos sobre a quantidade de matrícula. Santa Catarina (1916)	22
Quadro 3 - Relação de professores e suas respectivas formações	29

## **SUMÁRIO**

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>11</b>
<b>2</b>	<b>CENÁRIOS DA IMIGRAÇÃO NO BRASIL</b>	<b>16</b>
2.1	Imigração e Educação: a chegada dos imigrantes alemães em Santa Catarina	16
2.2	Criação das escolas: contexto político, social, econômico e cultural	17
2.3	A atividade do professor: sua caracterização e formação docente	19
<b>3</b>	<b>AS POLÍTICAS PÚBLICAS: A FORMAÇÃO DOS PROFESSORES E AS CAMPANHAS DE NACIONALIZAÇÃO</b>	<b>21</b>
3.1	A Escola Primária catarinense como cenário	21
3.2	A formação de professores neste período	28
3.3	As reformas no ensino	31
3.4	A docência e a inspeção escolar nas campanhas de nacionalização	34
<b>4</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>41</b>
	<b>FONTES E REFERÊNCIAS</b>	<b>44</b>

## 1. INTRODUÇÃO

Como a pesquisa nos auxilia na busca de conhecimento sobre a realidade, na perspectiva histórica busca-se conhecer o processo de sua constituição ao longo do tempo, considerada a ação do homem. Através deste trabalho, tenho o intuito de conhecer e compreender as práticas educativas dos professores das escolas primárias catarinenses no período de 1911-1945. Poderíamos nos perguntar por que pesquisar o professor e em específico a sua formação e atividade. Responderíamos: por que este é um dos aspectos da vida educacional formal, ou seja, daquela levada a efeito através da escola. E esses professores são importantes agentes no cenário institucional.

Identificar as características do processo de formação de professores nos permite informar algumas questões como: que formação esses professores tinham? Como davam aula? Quais abordagens de ensino eles priorizavam? Que materiais usavam? Como organizavam a classe? Como lidavam com a administração e com os aspectos funcionais da escola? São questionamentos que tratam das características próprias da docência, que possibilita uma melhor captura da formação e atuação de professores nesse período. E também interessa identificar como eram as políticas públicas vigentes à época, qual era a proposta de formação vigente? Qual o incentivo do governo em relação aos processos formativos? Ele oferecia capacitação? Tudo isto pode ser considerado uma vez que tais aspectos têm impacto na prática do professor em sala de aula. Lembrando, porém, que a prática educativa é sempre vinculada à política.

O interesse em pesquisar tal objeto surgiu a partir da participação, por dois anos, como bolsista de Iniciação Científica, no programa PIBIC (Programa de Iniciação Científica) da UFSC (Universidade Federal de Santa Catarina). Esta participação possibilitou o contato com bibliografias vinculadas à História da Educação no Brasil e mesmo em Santa Catarina. É importante destacar outros motivos pessoais e acadêmicos em relação a esse interesse, por exemplo, ser filha de professor, estudante de Pedagogia, e também porque logo exercerei o magistério. É, portanto, uma temática que me interessa, pois acredito que a formação de professores é essencial, uma vez que ela é um dos fatores que refletem na qualidade da escola e em tantos outros aspectos formativos da infância e juventude.

É de grande relevância para o desenvolvimento desta pesquisa o que fiz como bolsista de iniciação científica. Nesse sentido, a proposta de investigação aqui apresentada articula-se ao projeto-matriz intitulado: “A escola teuto-brasileira rural em Santa Catarina (1850-1945): imigração e etnicidade”, e também ao projeto atual Imigração, Educação e Etnicidade:

Amálgama Histórico da Instituição da Escola Primária em Santa Catarina, sendo que ambos pesquisam o processo histórico de instituição da escola primária de Santa Catarina, conjugando conceitos e categorias relacionados à imigração europeia - com destaque para a alemã.

O trabalho também está vinculado ao grupo de pesquisa ao qual participo o GEPHIESC (Grupo de Estudos e Pesquisa em História da Educação e Instituições Escolares em Santa Catarina), onde tenho realizado parte dos estudos vinculados.

Durante esses dois anos de pesquisa, meu objetivo foi de caracterizar a atividade docente na escola primária catarinense nas primeiras décadas do século XX, sobretudo aquelas vinculadas à imigração alemã e situadas no meio rural. Foi possível, com base nestes estudos, obter alguns resultados sobre como era essa docência.

O recorte temporal proposto está pautado por dois momentos. O primeiro, 1911, marca o início da atuação no campo político-educacional de Orestes Guimarães, que anunciava mudanças para a educação catarinense, empreendendo o que se convencionou chamar de “reformas” (TEIVE, 2008; FIORI, 1991). Com o objetivo de fundar um novo tipo de escola, baseado na instrução pública de São Paulo. Já 1945, corresponde ao término do Estado Novo de Getúlio Vargas, período em que a política e a prática educativa sofreram diversas mudanças. Neste período há discursos e mesmo iniciativas sobre a formação de professores em Santa Catarina das antigas e novas escolas, tendo adicionado os grupos escolares. Entre tais demarcações, evidencio outras iniciativas que visaram à transformação educacional, como a formação dos docentes das antigas e das novas escolas, tendo adicionado a estas os grupos escolares que foram fundados a partir de 1911, num cenário de Reforma, já existiam. É na identificação dos embates ou tensões quanto às diretrizes e práticas em destaque no período citado que me debruço, perguntando como a formação de professores foi construída.

É neste viés que o estudo que proponho tem como foco a formação docente e objetiva compreender e investigar qual foi a formação do professorado das escolas primárias catarinenses no período 1911-1945. As fontes disponíveis para este trabalho possibilitam a utilização de pesquisa documental com o uso de fontes escritas e orais: atas de diversos tipos, ofícios da Diretoria de Instrução Pública, termos de visita de inspeção, estatísticas, jornais escolares, registros de docentes, caderno escolar, boletins, fotografias e entrevistas. Essas fontes foram localizadas a maioria no Arquivo Histórico Eugênio Victor Schmöckel de Jaraguá do Sul; Outras estão no acervo do Arquivo Histórico Prof. José Ferreira da Silva, de Joinville, no Arquivo Público do Estado de Santa Catarina e no Arquivo Público de Itajaí.

Com base neste conjunto, desenvolvi uma investigação sobre o tema fazendo uma seleção, classificação e análise dessas fontes.

Entre os documentos do Arquivo Histórico Eugênio Victor Schmöckel de Jaraguá do Sul, havia um total de 239 fontes que falavam de instituições de Jaraguá do Sul e de Corupá. Desse total, foram analisados 118 documentos, que foram explorados com uma leitura minuciosa e questionados os seus conteúdos. Nessa leitura foi necessário identificar a linguagem da época, os contextos políticos, sociais e culturais que condicionam a forma da escrita e, por fim, categorizar os dados presentes de acordo com os objetivos. Num segundo momento trabalhei com fontes das escolas de Jaraguá do Sul, Corupá, Schroeder e Guaramirim, num total de 188 documentos.

O enfoque teórico embasado pela pesquisa histórica possui características próprias, como bem salienta Thompson (1981): ela tem uma lógica, e assim, as fontes, os dados os registros e as evidências na pesquisa, como a interpretação, a descrição e análise dos dados são fundamentais para a compreensão do presente e de como ocorreram os possíveis fenômenos e acontecimentos. Para que não se permitam ambiguidades nem a narrativas manipuladoras que transformam a “História” em “estória”, ou seja, trata-se de um processo que exige do pesquisador um diálogo contínuo com a empiria e as fontes históricas.

E assim, segundo Brandão (2007), as fontes nos permitem apresentar aspectos de como ocorreu o funcionamento dessas escolas ao longo do tempo, pois elas expressam dados quanto aos diferentes aspectos: político, econômico e social. E, sobretudo neste trabalho, utilizo majoritariamente as fontes primárias referentes ao período citado. Trabalhar com as fontes primárias exige que o pesquisador esteja em diálogo contínuo com as fontes coletadas. Após a classificação das fontes, foram analisados diversos documentos oficiais da Escola Primária que indicaram como se deu a formação dos professores dessas escolas. Assim como defende a autora, o termo “fontes” está associado à origem, à procedência, a fonte de consulta que fornece informações (ANDREOTTI, 2005, p.3).

As bases teóricas e metodológicas da pesquisa foram inicialmente construídas a partir dos aportes da história da educação encontrados em Nosella & Buffa (2008), Gatti (2002), Fiori (1991), Santos (2014, 2013, 2012, 2009, 2008), Schaden (1966), Willems (1980) e Freire (2013). Num primeiro momento, para o conhecimento desse contexto, tomei contato com esses escritos que serviram de base para conhecer alguns dos aspectos teóricos e metodológicos pertinentes ao campo de investigação em que me inseri.

Os estudos da História da Educação, de modo geral, nos últimas décadas tem adquirido maior importância. Nesse sentido, Nosella e Buffa (2008) trazem alguns aspectos

para o estudo das instituições escolares em geral, considerando-o como uma nova abordagem investigativa e que representa um tema significativo no âmbito da História da Educação, privilegiando vários aspectos: criação e implantação da escola, evolução, vida na escola e trajetórias de ex-alunos. Assim os autores defendem que estudar as instituições escolares não é uma tarefa fácil, mas um dos motivos é que ela possa ser um instrumento para uma nova compreensão da escola.

O autor Décio Gatti Júnior (2002), em seu artigo “A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas”, também contribui para o estudo sobre as questões institucionais. O presente autor defende que esta é uma abordagem que exige balanço crítico com o objetivo de verificar os referenciais teóricos e os procedimentos metodológicos mais utilizados e tendo por base as fontes obtidas, fazer uma articulação do geral com o particular quanto à institucionalização da atividade escolar em qualquer tempo e lugar.

Neste contexto, traz-se à luz contribuições de Neide Almeida Fiori, com base em seu livro “Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no estado de Santa Catarina nos períodos Imperial e Republicano” (1991), em que é possível identificar vários aspectos de como se constituiu o sistema escolar catarinense e suas transformações ao longo de seu percurso histórico, proporcionando uma visão panorâmica sobre a temática educacional.

Este aspecto constituinte do panorama da escola catarinense é tratado também nos trabalhos de Santos (2014, 2013, 2012, 2011, 2009, 2008), que abordam aspectos didático-pedagógicos da constituição das escolas, sobretudo, as teuto-brasileiras rurais (“alemãs”) no final do século XIX e início do século passado, particularmente quanto à docência.

Há também aspectos nos trabalhos de Schaden (1966), no texto “Aspectos históricos e sociológicos da escola rural teuto-brasileira” e no livro “A aculturação dos alemães no Brasil” (Willems, 1980), que tratam especificamente de escolas primárias rurais, seu conceito, suas especificidades e suas formas de atuação enquanto instituição escolar, ajudando assim na compreensão do tema e das problemáticas que dali derivam. E, sobretudo, sobre a formação de professores, temos os estudos de FREIRE (2013).

A busca pela configuração das políticas e práticas educativas da escola primária contribui também para a compreensão e para as análises, a partir das fontes que situam e contextualizam a ação de atores educacionais como os inspetores escolares e os professores. Segundo Fiori (1991), tais inspetores colaboravam na fiscalização e orientação de toda a instrução pública. O inspetor era nomeado por um chefe político local de confiança e uma de

suas importantes responsabilidades foi inspecionar e sugerir ações para as escolas e, sobretudo, para a regulação do trabalho do professor. Segundo ainda alguns autores, a inspeção escolar foi de relevância para a consolidação da Reforma do Ensino Público de 1911, denominada Orestes Guimarães, que corresponde ao período cronológico deste trabalho.

Os autores e contribuições citados compõe parte significativa da produção científica em História da Educação em Santa Catarina e se aproximam dos recortes temporais propostos nesta pesquisa, e sendo assim, com esse embasamento, estimo que é possível compreender e investigar a formação dos professores das escolas primárias catarinenses no período 1911-1945.

Quanto à estruturação do trabalho, ele se divide em três partes. A primeira parte é a introdução, em que apresento a problematização sobre o objeto e os objetivos; posteriormente realizo a justificativa e relato aspectos da metodologia da pesquisa. Também apresento brevemente os referenciais teóricos sobre o recorte priorizado.

Na segunda parte abordarei os referenciais teóricos com mais detalhamento, embasadas por Seyferth (1999), Nosella & Buffa (2008), Santos (2014, 2013, 2012, 2011, 2009, 2008), Fiori (1991), Schaden (1966), Willems (1980), Wiese (2004) e Freire (2013), que trazem elementos para a compreensão dos cenários de imigração, instituição escolar e formação de professores no Brasil em geral.

Por fim, a última parte se refere ao capítulo 3, em que identifico e analiso os dados obtidos. A metodologia apresenta as políticas públicas educacionais do período e possibilita analisar as práticas educativas vinculadas às campanhas de nacionalização, estando em mente seus impactos na escolarização primária catarinense, à luz do referencial teórico mobilizado. Nas considerações finais, são sistematizados alguns resultados tendo em vista os objetivos da investigação.

## **2 CENÁRIOS DA IMIGRAÇÃO NO BRASIL**

Como indicado e tendo em vista os objetivos desse trabalho, inicio esse capítulo com um breve contexto da imigração no Brasil e posteriormente em Santa Catarina, com a constituição das escolas primárias e alguns elementos de caracterização da docência, com base nos quais surgiram as indagações que movem esta pesquisa.

Segundo Seyferth (1999), o Brasil recebeu o maior volume de imigrantes em 1890. Foram cerca de 1,2 milhão de pessoas que vieram com a meta de povoar o território. A colonização com esses imigrantes foi baseada na pequena propriedade e no desenvolvimento agrícola, notadamente entre aqueles grupos que vieram para as regiões mais ao sul como o Paraná, Santa Catarina e o Rio Grande do Sul. Além da imigração alemã, também vieram outros imigrantes como os italianos, russos e poloneses.

Estimativas indicam que até a década de 1940 chegaram quase cinco milhões de imigrantes no Brasil, sendo que as regiões que mais receberam colônias foram as meridionais. E as principais colônias alemãs estavam situadas no Rio Grande do Sul e em Santa Catarina, sendo destaques as colônias que ficavam em Blumenau, no Vale do Itajaí. Na região antes denominada Dona Francisca atual Joinville e adjacências que abrangiam os atuais municípios de Jaraguá do Sul, Guaramirim, Schroeder e Corupá. Aquela primeira, tida como sendo umas das mais importantes, surgiu em 1850. Já a colônia Dona Francisca foi fundada em 1851. No Rio Grande do Sul também foram várias as regiões povoadas com os imigrantes e seus descendentes, como na região do Vale do Rio dos Sinos.

### **2.1 Imigração e Educação: a chegada dos imigrantes alemães em Santa Catarina**

Por volta do século XIX e meados do século XX, grande contingente de imigrantes alemães migraram para o interior das regiões norte e nordeste de Santa Catarina, vindos de diversas regiões da Europa. A vinda para esses locais era por que ansiavam por uma terra fértil e produtiva para trabalhar, em busca de melhores condições de vida. No início, a permanência nesses lugares foi muito difícil, passaram por diversas dificuldades, por terem poucos recursos financeiros e mesmo técnicos como ferramentas apropriadas e outros utensílios domésticos e necessários à vida cotidiana. Porém, desde que chegaram uma de suas preocupações era a educação dos seus filhos, e com essa preocupação foram criadas, pela própria comunidade, as primeiras escolas primárias rurais. Além dessas instituições também

foram construídos outros espaços representativos da vida cultural: as casas, igrejas e salões para baile.

## **2.2 Criação das escolas: contexto político, social, econômico e cultural**

Sobre o processo de instituição da escola primária em Santa Catarina, Santos (2010) fornece uma análise histórica. Inicialmente indica que no século XIX e meados do século seguinte, foram criadas escolas comunitárias instaladas nas regiões rurais que abrigaram diversas colônias de imigrantes europeus, que introduziram e perpetuaram aspectos de uma identidade própria. Eles mesmos procuraram dar solução à educação escolar de seus filhos, diante da ausência do Estado nesse âmbito. Boa parte das instituições escolares, conhecidas como escolas alemãs – *Deutschen Schulen* –, atuaram na preservação étnica vinculada à imigração. De fato, segundo aquele pesquisador, entre outros elementos de base cultural própria, estas escolas se caracterizaram por ter um ensino ministrado em língua estrangeira, além de outros elementos curriculares peculiares. E por um período tiveram o importante papel de fornecer instrução elementar, visto que o Estado não a oferecia. Ainda conforme esse autor, com o passar dos anos estas instituições foram sujeitas às diversas contingências históricas, notadamente quando foi desencadeada uma campanha de nacionalização que teve como alvo as escolas de imigrantes, isso durante as primeiras décadas do século passado.

E sobretudo por conta do regime do Estado Novo (1930-1945), liderado por Getúlio Vargas, que instituiu diversos mecanismos de ordem nacionalista principalmente nas escolas. Em nome do desenvolvimento e de mudanças forjou-se um ideário focado na construção de uma nação única com valores e atitudes patrióticos. As escolas alemãs foram alvos desse projeto de nacionalização, que viu nessas escolas um perigo para a construção da Pátria brasileira. Por esse motivo muitas foram perseguidas, tendo que satisfazer as ordens do governo, sendo que parte delas conseguiu atender aos ditames da nacionalização, outras foram extintas. Cabe lembrar que foram criadas escolas vinculadas a outras etnias, como a italiana, a polonesa e a japonesa. Esse conjunto de instituições foi significativamente numeroso e representou a iniciativa de criação das primeiras escolas primárias em Santa Catarina. Mais tarde essas escolas “estrangeiras” foram incorporadas aos sistemas estaduais e municipais, ao mesmo tempo em que o governo criou instituições de outro tipo, como os grupos escolares.

Também dedicado a tais questões Egon Schaden propõe “que o sistema escolar constitui-se de forma bastante complexa”. Ao concordar com este pesquisador, utilizo de sua tipologia, para compreender a natureza da instituição designada genericamente de “escola

alemã”, que está na origem da constituição do sistema de escolas primárias no sul do Brasil. Segundo Schaden, sendo melhor designada como escola teuto-brasileira rural:

“[...] 1º, escolas alemãs propriamente ditas, surgidas, sobretudo em núcleos urbanos e mantidas, em sua maioria, por sociedades escolares; 2º, escolas comunitárias ou coloniais, características das zonas de fraca densidade demográfica, e, 3º, escolas mantidas por congregações religiosas alemãs a “[...] segunda categoria, correspondente à genuína escola teuto-brasileira”. (SCHADEN, 1966, p.65).

Quanto à infraestrutura física disponível, tanto os prédios como a instalação e equipamentos, eles evidenciaram a identidade cultural alemã local, com destaque para a arquitetura “enxaimel” presente em muitas das edificações. Esta consiste numa técnica em montar paredes com hastes (vigas ou toras) de madeira que são encaixadas entre si e cujos espaços são preenchidos com tijolos, como explica Santos (2008, p.50).

Em algumas comunidades, esses prédios se situavam em lugares de destaque. Além de serem espaços destinados para as aulas, eles também funcionavam como um local de reuniões, festas da comunidade e também um espaço para atividades religiosas. Em algumas comunidades rurais há “escolinha” abrigava a residência do professor.

Segundo Seyferth (2003), as atividades culturais eram muito presentes nos espaços da escola, através de práticas de esporte, do teatro, canto e outras festividades de cunho cultural e tinham como propósito manter os costumes e a língua alemã.

Em suma, nas primeiras décadas do século XX, no interno do território catarinense existia um número considerável de escolas primárias rurais. Nesses estabelecimentos foram desenvolvidas atividades representativas da cultura local alemã da época.

Diante desses aspectos e de alguns indícios citados, meu foco é num dos atores essenciais, que são os professores e suas práticas. Estes aspectos da organização escolar e seu funcionamento, bem como determinavam o tipo de relação com os alunos, com os inspetores e com a comunidade do entorno.

A seguir apresento como se constituiu, de forma mais detalhada, o trabalho do professor e, nesse sentido, emergem contribuições para o debate sobre a especificidade da docência nas instituições de Santa Catarina e a configuração de uma cultura escolar em que permaneceram influências étnicas vinculadas à imigração alemã ao lado das novas formas históricas de organização escolar preconizadas pelo nacionalismo.

### 2.3 A atividade do professor: sua caracterização e formação docente

A caracterização da docência nas escolas primárias rurais constituiu-se como um dado importante para a cultura escolar local. Segundo Julia (2001):

Poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas. (JULIA, 2001, p.10).

Quanto à docência, no princípio os primeiros professores que trabalhavam nessas escolas eram os da própria comunidade e não possuíam formação específica. Eles tinham pouco mais de instrução e não serviam para a lavoura, por isso, faziam a alfabetização e a instrução inicial das crianças. Esse argumento é defendido por Willems (1980, p.280).

Segundo ainda Willems (1980), nas comunidades rurais, o professor era verdadeiro modelo de mestre-escola e desfrutava de prestígio relativamente elevado. Este, no entanto, não lhe vinha das suas atividades educacionais, mas do fato de ser ele a única pessoa do distrito capaz de ler e interpretar “os papéis”, quer dizer, os documentos relativos à aquisição ou venda de terrenos (WILLEMS, 1980, p.284). Cargos como este aumentavam o prestígio pessoal do mestre-escola.

A atividade docente era composta então, por uma multiplicidade de funções: o professor era responsável e centralizava os processos de ensino e aprendizagem, as sequências didáticas e de conteúdo, as relações em sala de aula, a organização social das classes, o arranjo dos conteúdos, os materiais curriculares e outros recursos didáticos e a avaliação, bem como cuidava da organização da documentação e gestão do espaço escolar, sob uma concepção tradicional de ensino.

O ensino em turmas multisseriadas exigia do professor um planejamento de aula diferenciado para cada série: por exemplo, enquanto uns copiavam, outros liam, fazendo com que o atendimento fosse simultâneo. Tais professores eram responsáveis em instruir as crianças com noções elementares úteis aplicadas na vida deste contexto, ensinavam a ler, escrever e contar.

Devido ao vínculo dessas escolas com os imigrantes, elas desenvolveram um conjunto de atividades didático-pedagógicas que fizeram com que fosse elaborada uma atividade

docente, ao que vai sendo indicado, peculiar. De maneira rigorosa, pode-se examinar essa cultura escolar pelas fontes, das quais serão analisadas no capítulo seguinte.

### 3. As políticas públicas: a formação dos professores e a campanhas de nacionalização

Neste capítulo, será apresentada a análise dos dados obtidos da metodologia sobre as políticas públicas da formação dos professores no período e das práticas pedagógicas vinculadas às campanhas de nacionalização e seus impactos na escolarização primária catarinense, à luz do referencial teórico mobilizado.

#### 3.1 A Escola Primária catarinense como cenário

Com base na compreensão de como se constituiu a escola primária catarinense, segundo os autores citados, identifiquei alguns dados relevantes sobre estas instituições nas análises documentais.

É de fato importante reafirmar a existência da quantidade significativa de escolas primárias rurais, fundadas e mantidas por imigrantes, num período de inexistência de oferta do ensino pelo Estado. Conforme indicam os relatórios do Departamento de Educação, os dados estatísticos mostram que o número de escolas isoladas era expressivo (Quadro 1):

Quadro 1- Dados estatísticos sobre a quantidade de escolas isoladas:

	Escolas Complementares	Grupos Escolares	Escolas Reunidas	Escolas Isoladas	Total
	<b>Número de Escolas</b>				
Escolas Urbanas	10	11	10	47	78
Escolas Rurais					
	<b>Matrícula</b>				
Escolas Urbanas	Feminina		Masculina		
	4.138		4687		8.825
Escolas Rurais	10.986		14.601		25.587

Fonte: SANTA CATARINA, Relatório da Diretoria da Instrução Pública, 1926.

O quadro a seguir evidencia o modo como, quantitativamente, a diversidade de escolas então existente atendia as matrículas:

Quadro 2- Dados estatísticos sobre a quantidade de matrícula

Ano 1916	Grupos Escolares	Escolas Reunidas	Escolas Isoladas	Escolas Complementares	Escola Normal
Quantidade/Escolas	7	2	188	4	1
Matrículas/Alunos	1.966	446	7.790	146	65

Fonte: SANTA CATARINA, Relatório de Governo apresentado ao Dr. Felipe Schmidt, pelo Dr. Fulvo Aducci, 1916, pp.68-69.

Entretanto, em análise dos dados apresentados, nesse cenário pode-se reafirmar o importante papel que estas escolas exerceram. Elas forneceram instrução primária, durante um período de descaso público com o ensino pelo Estado. Tais instituições reduziram boa parte do analfabetismo nesta época.

Segundo Campos (2013), a cidade de Joinville, por exemplo, concentrava grande número de imigrantes no ano de 1926 e possuía um índice maior de alfabetizados em virtude da cultura alemã, como pode ser evidenciado no recenseamento deste mesmo ano.

Figura 1- Recenseamento municipal da cidade de Joinville

Zona Rural	533	Nascido
Total do Município	6.955	Nascido
<b>RECENSEAMENTOS MUNICIPAES</b>		
Pelo poder publico municipal foram feitos em 1895, 1916 e 1926 recenseamentos da população e que deram os seguintes resultados:		
1895:		
Cidade de Joinville	2.036 Habitantes	Alphab
Município	14.342	Analph
1916:		
Cidade de Joinville	6.788 Habitantes	Analph
Município	31.711	Catholi
1926:		
Cidade de Joinville	10.320 Habitantes	Protest
Município	46.347	Espiriti
População do Município		
Recenseamento de 1926		
Pelo recenseamento municipal levado a effeito no mez de Março em commemoração ao 75 aniversario da fundação de Joinville constata-se a seguinte população: —		
JOINVILLE, (Perimetro urbano) —		
1. Districto		
Habitantes	10.320	Sem re
Homens	5.079	Porcent
Mulheres	5.241	os m
Brasileiros	9.106	HANS.
Estrangeiros	1.214	3. Dist
Nascidos no Município	6.856	Habit
Nascidos em outros Municipios do Estado	1.538	Homen
Alphabetizados	7.514	Mulher
Analphabetos (maiores de 7 annos)	993	Brasile
Analphabetos (menores de 7 annos)	1.813	Estran
Catholicos	4.969	Nascid
Protestantes	5.320	Alphab
Espiritas	27	Analph
Mahometano	1	Analph
Sem Religião	4	Cathol
Porcentagem dos analphabetos (excluindo os menores de 7 annos)	9,6%	Protes
Em o numero de habitantes do perimetro urbano não estão incluídos dois mil e poucos operarios que trabalham nas fabricas da cidade e que		

Fonte: Jornal do Arquivo de Joinville, 1926.

A imagem do documento denota que a porcentagem dos analfabetos era relativamente baixa (9,6%) e com indicadores que superavam, em muito, à média nacional no mesmo período.

Conforme indicado por Santos (2013), quanto à infraestrutura física disponível, foram erigidas edificações em estilo enxaimel. Cabe citar aqui a fala de Edeltraut, que faz parte de um núcleo de três gerações e foi uma aluna que frequentou uma escola teuto-brasileira nos anos 30. Ela reconta como foi à construção da escola:

Num prédio de madeira do outro lado da rua. Um barranco, para dizer. Era uma casa muito pequenininha. [...] Este terreno, esta escola, foi doada pelo Straatmann, dos velhos Straatmann, esse terreno. Que para facilitar, então os Straatmann resolveram trocar: deram o terreno abaixo da rua e ficaram com a parte que era acima da rua. E por isso, mais tarde, os colonos, o próprio povo fez a casa da escola, junto com a morada do professor, para facilitar, porque senão o professor tinha que ser de fora e não tinha onde ficar. (Informação verbal Adelaide Heller, 1998. SANTOS, 2013).

Outra fala que revela a importância de construir essas escolas é a de Willy Früchting, descendente alemão e aluno de uma escola primária nos anos 1914:

[...] deve de ser... ela [a comunidade] construiu isso. Para ter... para dar um pouco de escola para os filhos, sabe como é... Os filhos nascem e crescem e não têm escola. Daí quem fez o serviço foi o Carlos Kuhl, Carlos Kuhl era o nome dele. Então lá eu acho que lá, acho que era uma sociedade escolar. Para mim era isso, mas particular! (informação verbal Willy Früchting, 1998. SANTOS 2013).

Segundo Dayrell (1996) a arquitetura e os espaços físicos das escolas não são locais neutros e revelam uma determinada concepção educativa, pois os alunos se apropriam desses espaços, recriando neles novos sentidos e suas próprias formas de sociabilidade. E assim, a dimensão arquitetônica é importante por que leva em conta aspectos sócios-culturais dos sujeitos que habitam esses espaços. A seguir, apresento algumas imagens da arquitetura da legítima enxaimel.

Figura 2- Vista frontal de arquitetura escolar estilo enxaimel



Fonte: SANTOS (1997). Arquivo privado.

Figura 3- Vista lateral de uma estrutura arquitetônica



Fonte: SANTOS (2009). Arquivo privado.

Além de uma arquitetura peculiar havia também uma organização pedagógica da escola que se constituía no ensino primário e simultâneo, em salas multisseriadas, as aulas eram dadas na língua vernácula e em classes mistas. Numa mesma sala e mesmo horário, o professor lecionava muitas vezes para o 1º, 2º e 3º ano ao mesmo tempo. Dava conta dos conteúdos e de toda a organização da escola.

Em várias fontes analisadas, havia relatórios de estatísticas que apresentavam os dados gerais da escola, os mobiliários, a quantidade de salas, se tinha biblioteca, cozinha e banheiros. Abaixo está um mobiliário e um fogão à lenha pertencente uma das escolas.

Figura 4 - Mobiliário de sala



Fonte: SANTOS (2009). Arquivo privado.

Figura 5 – Fogão à lenha



Fonte: SANTOS (2009). Arquivo privado.

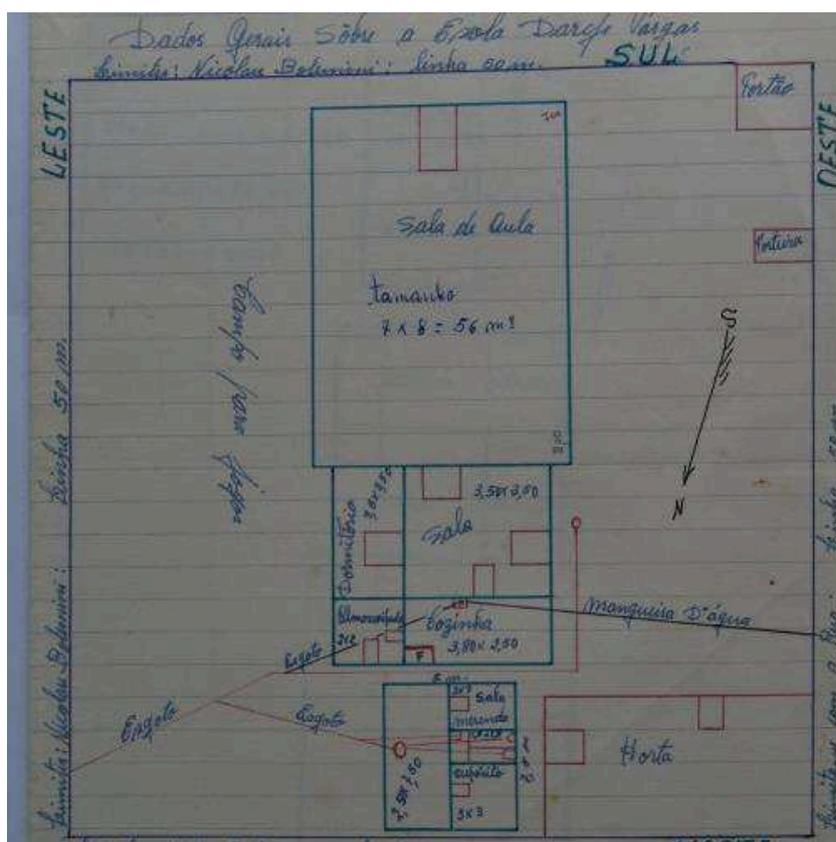
Nas figuras 4 e 5, pode-se observar como se apresentava o mobiliário sob uma concepção tradicional, o qual indicam características específicas deste período. As carteiras representam o ensino simultâneo, as quais alojavam mais de uma criança lado a lado. A presença do fogão a lenha revela que realmente o espaço também era utilizado com outros fins, como por exemplo, indicando a possibilidade de ali ser também a moradia do próprio professor e que havia uma cozinha para atender as necessidades tanto do professor e sua família como eventualmente dos alunos.

O cotidiano escolar e doméstico se misturavam neste contexto. Este aspecto pode ser identificado em várias fontes e é reafirmado na fala de Adele, mãe de Edeltraut, já citada: “A professora morava dentro da escola!”. E ainda enquanto explicava o cotidiano das aulas, contou como ajudava a professora: “Varrer, lavar louça, mexer as panelas” (informação verbal, Adele Eger, 1998. SANTOS, 2008). Mostrando assim como a escola se organizava. Nesse caso, tratava-se de uma escola rural da região de Rio Novo, atual município de Corupá, em que o prédio escolar servia para escola, mas também abrigava a residência da família da professora Dona Marta Baum. Nesse caso, o professor desempenhava tarefas próprias da docência, mas também buscava conciliá-las com a condução de questões domésticas da vida cotidiana. Isto foi comum em várias das escolas rurais, sobretudo nas primeiras décadas do século passado, quando não havia condições de erigir uma edificação própria para o

funcionamento das escolas e o docente era alguém integrado à comunidade local, que ali residia, cuidava de sua subsistência e ao mesmo tempo lecionava.

Diante deste cenário, trago ainda uma planta da Escola Municipal “Darcy Vargas”, do ano de 1940, que apresenta esse ambiente escolar acoplado ao doméstico.

Figura 6- Planta baixa da Escola Municipal “Darcy Vargas”, ano de 1940



Fonte: Arquivo Histórico Eugênio Victor Schmockel, Jaraguá do Sul.

A planta apresenta os espaços internos: uma sala de aula grande, mais atrás uma sala menor, cozinha, um dormitório, um almoxarifado, mais no final um depósito, banheiro e uma sala de merenda. Possuía também uma horta no espaço externo e um campo reservado para jogos. Exemplifica essa convivência entre ambiente doméstico e escolar que existia comumente no meio rural.

O ambiente escolar ligado à comunidade pode ser identificado também na figura que segue em que se tem a presença de antigas professoras Marta Baum e de suas filhas, que também vieram a ser professoras. É uma fotografia na frente da antiga escola alemã do Rio

Novo, construção enxaimel, situada em Corupá, Santa Catarina. A imagem nos mostra a convivência de diferentes gerações e os traços familiares presentes.

Figura 7 – Presença da família na escola: Dona Marta Baum é a terceira pessoa da esquerda para a direita. E a quinta, da esquerda para a direita é a Dona Adelaide.



Fonte: SANTOS (1997). Arquivo privado

E, portanto, o professor integrava a comunidade e partilhava do seu cotidiano. Esses dados revelam, quando apresento as fotografias desses espaços, elementos constituintes desta cultura que demonstram supostamente como se organizavam.

Ainda em relação aos relatórios de estatísticas em que constavam os dados gerais das escolas, também apresenta-se o que correspondia à organização pedagógica, constando a matrícula, os horários, o calendário escolar, o funcionamento das aulas. E no final do relatório constavam, assim como chamavam, as instituições intraescolares que faziam parte: o pelotão de saúde e o clube agrícola da comunidade. Esses registros eram feitos pelos próprios professores.

### **3.2 A formação de professores neste período**

Diante da inexistência do governo em oferecer instrução primária, nas áreas rurais de colonização, as comunidades alemãs resolveram a falta de investimento do ensino, com a criação das primeiras escolas como já referenciado, e para o seu funcionamento os primeiros professores foram pessoas da própria comunidade. Esse descaso do governo refletiu também na falta de formação específica de alguns professores para exercer o cargo.

A seguir, apresento quadro que evidencia a habilitação de alguns professores de escolas rurais situadas no norte e nordeste catarinense.

Quadro 3 - Relação de professores e respectivas formações

<b>PROFESORES</b>	<b>ESCOLA</b>	<b>IDADE</b>	<b>ÉPOCA</b>	<b>INÍCIO</b>	<b>HABILITAÇÃO</b>
Juliana Kolás Veiga Coutinho	Escola Municipal Luis Delfino	53 anos	1944	1929	Não titulada
Linda Bleich	Escola Pública Municipal “Princesa Isabel”	20 anos	1945	1944	Não titulada
Maria Henke	Escola Pública Municipal “Princesa Isabel”	14 anos	1945	1945	Complementarista
Alda Soares	Escola Pública Municipal “Princesa Isabel”	19 anos	1945	1945	Complementarista
Manoel Luiz da Silva	Escola Municipal Desdobrada da Estrada Izabel Alto	37 anos	1945	1935	Provisório
Adélia Kirsch Silva	Escola Isolada Municipal “Osvaldo Cruz”	33 anos	1945	1944	Não titulada
Linda Bleich	Escola Isolada Municipal “Osvaldo Cruz”	20 anos	1945	1945	Não titulada

Fonte: Arquivo Histórico Eugênio Victor Schmoekel, Jaraguá do Sul. Movimento mensal de 1939 a 1945.

Pode-se perceber que os dados indicam que a maioria não possuía formação para dar aulas, se a tinham, era uma formação denominada Complementar ou Provisória. Porém vale ressaltar que nesse momento histórico esses professores foram os que deram conta da educação dos filhos dos imigrantes, mesmo concebendo o ensino tradicional.

Na *fórmula nº 2 do ensino primário geral de 1944, a cerca da organização e aproveitamento da escola*, identifiquei alguns erros de grafia no preenchimento dos dados deste documento. Tais dados são preenchidos pelo professor, talvez esses erros aconteciam pelo fato deles serem despreparados, sem formação para tal cargo. Mas também havia a questão linguística, uma vez que no princípio se utilizavam os idiomas estrangeiros e depois, ao longo das primeiras décadas do século passado, as políticas educacionais passaram a exigir obrigatoriedade do ensino em língua vernácula, ou seja, a portuguesa. Posteriormente tratarei mais deste aspecto.

Embora se diga isso sobre quem eram esses professores e qual sua formação, há que se considerar que numa escola de Hammonia, o professor Aldinger possuía doutorado e se preocupou com a organização de um sistema escolar nas zonas coloniais, avançado se comparado aos ritmos e padrões de instituição da escola primária no restante do país. O que difere do critério de que todas as escolas rurais tinham professores sem formação (WIESE, 2004).

As condições do trabalho docente revelam que havia poucos investimentos. Não existiam outros espaços didáticos como museus e bibliotecas. Nem mesmo alguns elementos da infraestrutura física necessários eram presentes. No documento informativo feito pelo professor José Pereira, é possível identificar tais condições: “foi solicitado pelo excelentíssimo Sr. João Romário Moreira (inspetor escolar), a construção de poço e privada”. E também referente à *fórmula nº2 do ensino primário geral l- 1944, a cerca da organização e aproveitamento*, que é um documento de estatísticas que se apresentavam as informações sobre a escola, dividido em oito partes. A primeira parte constava os dados gerais da escola e assim indicava: “no próprio prédio da escola residia o professor e no local não tinha luz elétrica e nem água encanada”. Por vezes, se constata que eram precários os recursos para que a escola funcionasse no meio rural, mas também havia ausência do Estado no campo educacional e os imigrantes tinham como princípio fundamental a educação. Por isso buscavam abrir e manter suas próprias escolas.

Contudo, tais condições não podem ser generalizadas. Se levarmos em conta o que Wiese (2004) descreve sobre a Escola Alemã de Hammonia, situada hoje no município de Ibirama, vemos que na época era um dos lugares, mesmo sendo baseada numa pedagogia

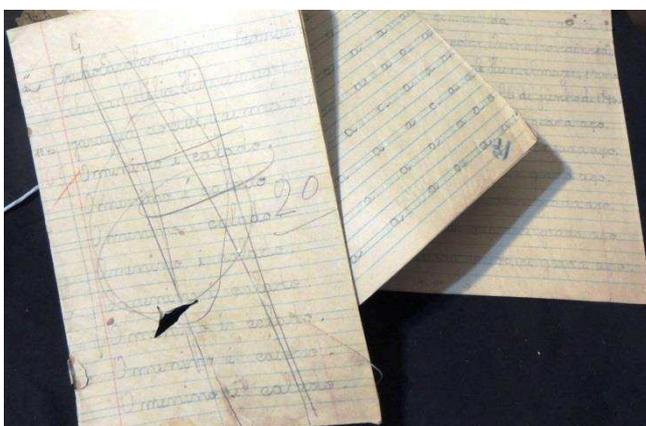
tradicional, era equipado com bons aparelhamentos, mostrando assim que havia especificidades nesse lugar e maiores possibilidades de formação. Segundo Wiese, o professor Pastor Paul Aldinger foi um importante precursor e criador da escola, dedicou-se inteiramente e com grande preocupação em formar os filhos dos colonos teuto-brasileiros. Tal professor pensava não só nas questões didáticas como também nas atividades comunitárias; Wiese (2004) enfatiza: “Para que não faltasse entretenimento cultural nas horas de folga dos imigrantes, o pastor criou uma biblioteca”. Essa era a sua preocupação, fornecer instrução de bom nível à comunidade.

Quanto ao aparelhamento escolar, das escolas situadas, sobretudo, no norte e nordeste catarinense, temos o ofício da diretoria de Instrução Pública, datado de 1923, que apresenta características do tipo de material utilizado pelo professor sob uma concepção tradicional de ensino vigente da época. O documento descreve:

Satisfazendo o pedido de vosso ofício nº 136, de 20 de fevereiro p.p. remetto-vos 10 exemplares de Nossa Patria, 10 Geographias, 10 Grammaticas, 10 Arithmeticas, 10 Lousas, 3 duzias de lapis de pau, 3 duzias de lapis de pedra, 1 resma de papel, 30 Taboadas e 30 Cartilhas. (SANTA CATARINA, 1923, p.71).

Outro material escolar geralmente associado à concepção tradicional utilizado pelo professor para treinamento da escrita dos alunos é o caderno de caligrafia. Este tinha por função exercitar a bela escrita, se solicitando o preenchimento das linhas com letras iguais, através da cópia correta do traçado das letras dentro das pautas disponíveis. Segundo Freire (2013), tal concepção tem por intuito homogeneizar a escrita escolar, tornando-a padrão. Neste sentido, a caligrafia foi um recurso bastante utilizado neste período. Segue uma imagem de cadernos usados com tal finalidade.

Figura 8- Caderno de caligrafia



Fonte: Arquivo Privado. Fotografia João Dimas Nazário. 2014

Segundo Santos (2013, p.855), com o passar dos anos surgiram condições de contratar novos professores, mesmo que estes tivessem uma formação precária, pois se sabe que instituições de formação docente foram surgindo gradativamente nas primeiras décadas do século XX, mas o número de diplomados não atendia às necessidades da época.

### 3.3 As reformas no ensino

Em 1911, aconteceu a primeira reforma do ensino público, no governo de Vidal Ramos<sup>1</sup>. Seu objetivo foi de fundar um novo tipo de escola, baseado na instrução de São Paulo e essa reforma foi orientada pelo professor Orestes de Oliveira Guimarães. Um importante documento foi elaborado pelo mesmo, que serviu de base para tal reforma. O documento consistia num Regime e Programa para a reorganização do ensino, com alterações nas estruturas físicas, administrativas e pedagógicas. Em relação aos professores, ele instituiu a dispensa de alguns que não eram diplomados, para a contratação de professores vindos de São Paulo, outros tiveram que obedecer às exigências instituídas pelo governo. Tais atitudes desconsiderou o importante papel feito até então pelo exercício dos primeiros professores, o que acabou destruindo toda a organização da prática docente da época.

As primeiras iniciativas do governo para profissionalizar a formação docente ocorreram de forma lenta, segundo Teive e Dallabrida (2011, p. 69):

[...] em 1911 havia apenas uma escola normal (para formação de professores) no Estado de Santa Catarina. Portanto a reforma de 1911 exigiu apenas a formação nesse nível aos professores dos grupos escolares, sendo facultativa aos professores de escolas isoladas e escolas reunidas, que eram as mais numerosas. Contudo, com poucos professores mesmo em nível complementar, era aceitável também, a atuação de professores sem nenhuma formação, como os professores provisórios. Mesmo nos pretensamente modernos e equipados grupos escolares, a única exigência feita: que frequentassem e observassem as aulas nos próprios estabelecimentos durante uma semana [...] (TEIVE e DALLABRIDA, 2011, p.69 *apud* SILVA, 2013, p.81).

---

<sup>1</sup> Conforme Freire (2013) realizaram-se as Semanas Educacionais, que tiveram como finalidade instituir cursos específicos para a formação de professores. Assim como, segundo Teive (2008) com a implantação e funcionamento dos grupos escolares também ocorriam formações para os professores de Santa Catarina.

É perceptível o discurso inovador e a as exigências da educação escolarizada. Segundo Freire (2013, p.68) as questões nacionalistas e patrióticas foram elementos constituintes destes discursos que propuseram a renovação educacional. A quantidade de escolas que já existiam exigiu um grande contingente de professores.

A partir da segunda década do século passado, com o advento dos grupos escolares, vão chegando às comunidades do interior, professores que são ali formados. A ênfase era ensinar com eficácia o vernáculo e as demais matérias obrigatórias, atendendo aos chamados “métodos modernos”, como por exemplo, através do método intuitivo. Começavam a penetrar as ideias de Escola Nova em Santa Catarina, que segundo Freire (2013, p.67), propunha mudanças que incluíam desde o espaço físico até os métodos de ensino e aprendizagem.

Em muitas comunidades, a oposição contra o modo de atuação dos antigos mestres era bastante pronunciada. Tal fato modificou a atividade do professor, particularmente, quando as políticas educacionais foram vinculadas às campanhas de nacionalização, que ocorreram desde o começo do século XX e que foram intensificadas nos anos 1930-40. Logo no período em torno da primeira guerra mundial, o que ensejou as primeiras políticas de nacionalização, foram solicitados novos professores, que tivessem uma nova prática. Havia uma preocupação didática, mas também o aspecto político era importante. O discurso contra os docentes das escolas de imigrantes preconizava: o dever de fazer as crianças adotarem hábitos e costumes brasileiros, para que não parecessem “alemãezinhos”. A escola passa a ser um lugar de aculturação (WILLEMS, 1980, p.288). E o governo a toma com uma feição nacional, buscando usá-la para o “abrasileiramento”. Isso gerou conflitos em algumas regiões de colonização do interior do estado catarinense. Segundo Santos (2009, p.516):

As imposições da legislação educacional nacionalista foram difíceis de serem cumpridas nas escolas alemãs e teuto-brasileiras, embora já houvessem sido anteriormente editadas algumas leis que tinham como foco principal estimular as práticas pedagógicas com o uso do idioma português em vez do alemão.

São tidos como representantes das metodologias da escola tradicional as cartilhas e taboadas. Mas também alguns dos livros em uso tinham teor alinhado ao tradicionalismo, com exercícios que exigiam memorização e repetição, como por exemplo, o livro de Leituras Infantis da autoria de Vianna, segundo Freire (2013,p.190):

[...] os livros didáticos em uso na escola primária de Santa Catarina, mesmo aqueles adotados no período de reforma, poderiam acabar conjulgando

orientações didáticas vinculadas à pedagogia tradicional a outras atribuídas às inovações metodológicas relacionadas ao método intuitivo, por exemplo.

Pode-se perceber que os livros e cartilhas que se propõe para uso na escola denotam uma prática educativa tradicional e alinhada às políticas do governo. Segundo Nicareta (2010), as imagens reproduzidas nas capas das cartilhas revelam práticas e lugares socialmente predeterminados culturalmente, e historicamente construídos, ou seja, por trás da imagem sempre existirá uma intenção ideológica ligada ao contexto histórico-social.

Assim, os textos deveriam exclusivamente estar escritos em língua portuguesa, ter cunho patriótico e exaltar as coisas do Brasil. A imagem é idealizada e carregada de propósitos. Tais afirmações estão presentes nas cartilhas, que foram utilizadas com um dos métodos adotados pelos ideais da Escola Nova e pelas campanhas de nacionalização para propagar e controlar uma ideologia desse amor patriótico. Assim como mostram as figuras 9 e 10:

Figura 9 e 10 - Cartilhas populares



Fonte: NICARETA (2010). Arquivo privado

A figura (9) representa um personagem histórico e a presença de símbolos cívicos, respeitando um padrão de comportamento e disciplina, a segunda figura (10) mostra o mapa do Brasil e cinco crianças que, eventualmente poderiam estar representando as regiões brasileiras. Tais imagens analisadas apresentam elementos formadores do sentimento de pertencimento à nação, com a participação do povo na construção desta Pátria. O bom

brasileiro era aquele que amava o Brasil. Com esse aparato de propaganda desses ideais, percebo o fato de que a crítica feita aos métodos tradicionais foi substituída intencionalmente apenas para veicular essa imagem da política de nacionalização, implantada como sendo algo novo, mas que na verdade só se reproduziu algo que já havia sendo feito.

Outro momento importante e mais forte de tentativas de reformas no ensino, ainda seguindo os discursos de renovação, Santos (2014), nos indica que foi em meados de 1935 e 1939 que ocorreram outras tentativas de reforma do ensino catarinense diante dos discursos de precariedade do ensino tradicional. Cabe citar a “Reforma Trindade” que aconteceu em 1935, seu foco específico foi a reestruturação dos cursos de formação de professores. Foi nesse momento, que os ideais da Escola Nova e o governo encejaram reformular o sistema educacional atribuindo um caráter mais científico a formação dos professores e com o propósito de “combate ao analfabetismo.” E, além disso, as campanhas de nacionalização que culminou também nesta época. Essa reforma implementou uma estrutura administrativa controlada pelos serviços de inspeção. O trabalho do professor passou a ser regulado e fiscalizado pelos inspetores

Quanto às essas iniciativas, de acabar com o tradicional e implantar algo “novo”, reafirmo o que nos indica Silva (2013, p.68):

Parece mais que o discurso sobre a precariedade das escolas primárias isoladas até então existentes pretendia anunciar o potencial de “reforma” do governo catarinense, usando da velha estratégia política de desprestigiar e apontar eventuais defeitos daquilo que anteriormente se havia construído. E a existências das escolas comunitárias dos imigrantes insistia em denunciar a inatividade histórica do Estado em termos de investimento na educação escolar. Aliás, essas instituições comunitárias, consideradas privadas, foram responsáveis pela quase erradicação do analfabetismo.

A escola tradicional não foi à única responsável pelo fracasso escolar. E as implantações da Escola Nova, de acordo com os relatórios de inspeção e segundo Freire (2013), a prática pedagógica por muitas vezes se manteve tradicional. E que nem sempre esses relatórios garantiam a prática renovadora. E Sacristán (2008) ajuda a refletir sobre isso quando afirma que o currículo pode exigir o domínio de determinadas habilidades, conteúdos, mas é somente o professor que define na sua prática o que é mais adequado.

Portanto, verificou-se o quanto as políticas influenciaram a cultura escolar e o que de fato mudou. Notadamente a docência se modificou neste período, principalmente em consequência da campanha de nacionalização que culminou no Estado Novo (1937-1945),

influenciando as práticas e políticas educacionais e exigindo dos docentes a incorporação do atendimento dos pressupostos do nacionalismo, sob o controle do serviço de inspeção.

### 3.4 A docência e a inspeção escolar nas campanhas de nacionalização

Diversos foram os mecanismos de inculcação da ideologia nacionalista e as dificuldades encontradas devido à penetração das políticas de nacionalização nas escolas primárias rurais catarinenses. A inspeção escolar foi um serviço que foi implantado nas escolas afim de regular e fiscalizar o seu andamento e, sobretudo, o trabalho do professor.

Entre um dos aspectos de controle da escola impostos, estavam as proibições para o uso da língua alemã - ou de qualquer outra língua que não fosse o vernáculo, o português! Isso trouxe diversos problemas para a aprendizagem das crianças nas escolas rurais, uma vez que estas estavam acostumadas a usar o idioma alemão e o aprendiam como primeira língua. E se pode ver que até mesmo o professor tinha dificuldades, pois tinha que ser nascido no Brasil e isto não garantia sua interação com a comunidade de ascendência estrangeira. Isso foi um dos principais problemas da implantação das políticas de nacionalização. O *relatório referente à fórmula nº 2*, da professora Irene Ayroso, da Escola Municipal Mista “Machado de Assis”, situada no nordeste catarinense, revela as dificuldades que todos estariam tendo que enfrentar no processo de escolarização da infância atendendo aos ditames da nacionalização, impactando no trabalho direto com os alunos:

...as crianças fora da escola só ouvem e falam o alemão. Por isso também a eles seria mais agradável si a professora fosse de origem estrangeira. Nada mais direi visto que sou nova no magistério e estar pouco tempo aqui nesta localidade (relatório,[s.d], Arquivo Histórico Eugênio Victor Schmöckel).

Por exigência, cria-se uma geração que deveria ser bilíngue. Assim, a documentação mostra diversos tipos de “Relação dos alunos que não falam a língua vernácula”, que deviam ser organizadas pelos professores para informar a inspeção escolar e os órgãos de controle da educação no Estado de Santa Catarina. Com base no termo de visita, feito pelo inspetor João Romário Moreira, à Escola Municipal Desdobrada da Estrada Isabel Alto, no atual município de Corupá (à época era Distrito de Hansa e integrava Jaraguá do Sul), constata-se o seguinte: “É louvável o trabalho de nacionalização que o professor Manoel Luiz da Silva, vem desenvolvendo” (Termo de Visita, 1941).

Outro exemplo também das imposições de ordem nacionalista é a ata da Escola Municipal Luiz Delfino, relatando a festa de encerramento do ano letivo, que mostra a existência de vários atos e cerimônias de caráter cívico na cultura escolar ( Ata, 1941, Arquivo Histórico Prof. José Ferreira da Silva). Envolve em todo o seu cronograma o hasteamento, saudação, juramento e o hino da bandeira, o grito do Ipiranga, oração à pátria e hino nacional; ou seja, elementos que tinham uma intenção mais ou menos tácita de inculcação ideológica e de apregoar os valores defendidos pelo nacionalismo, exigindo mudanças nas posturas docentes vinculadas a tais proposições curriculares (Figura 11).

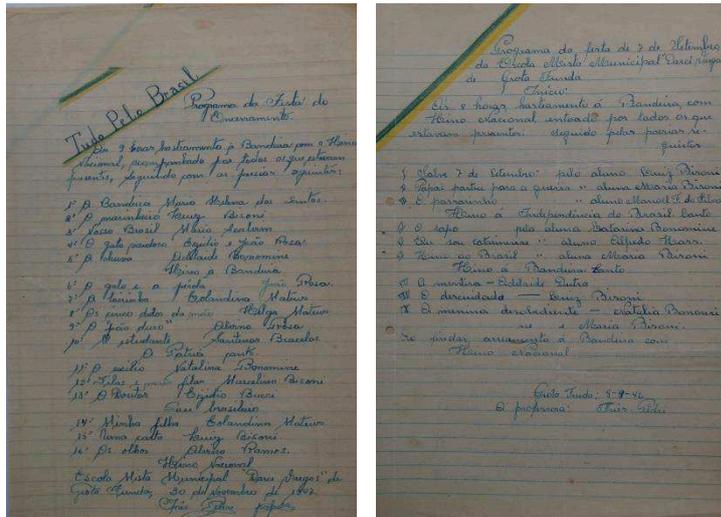
Figura 11 – Aspecto do nacionalismo na escola primária de Santa Catarina [193?]



Fonte: Arquivo Histórico Eugênio Victor Schmöckel

Os apelos nacionalistas também se fizeram presentes nos jornais escolares. Por exemplo, no jornal manuscrito “Tudo pelo Brasil”, que teve sua fundação em 1941. Outro mecanismo imposto nas escolas primárias com o intuito de ser usado intencionalmente na prática pedagógica. Era um jornal escrito pelos próprios alunos e continha em sua maioria programações de festividades em comemoração à Pátria. (Figura 12)

Figura 12 – “Tudo pelo Brasil”: jornal feito pelas crianças.



Fonte: Arquivo Histórico Eugênio Victor Schmöckel, Jaraguá do Sul (1946).

Outro exemplo das responsabilidades de obrigatoriedade dos docentes era o preenchimento de relatórios estatísticos denominados genericamente “Ensino Primário Geral ANO – Informação Anual à-cerca da organização e aproveitamento”, onde constavam itens que informavam sobre a organização escolar como Dados Gerais do Estabelecimento, Denominação, Manutenção, Localização, Distâncias da sede municipal ou distrital, Número de Casas na Localidade, Ascendência da População, Subvenções, Informações sobre a Construção (como o proprietário, ano de construção, aluguel, como era o chão, etc), Residência do Professor, Mobiliário e seus defeitos, Dados da Matrícula, da Frequência, Escrituração, Material Didático e Aproveitamento. Vários desses itens eram analisados, ainda, nos Termos de Visita de Inspeção Escolar, como também foi verificado em várias das fontes trabalhadas. Sobre a natureza desses dados, cito parte de um relatório referente ao ano de 1944, preenchido pela professora Olinda Pradi que atuava na Escola Isolada Municipal 19 de Abril, explicando alguns dos aspectos que determinavam o trabalho docente: “Prédio – Ano de Construção: 1920; O Professor reside no prédio? Não. Mobiliário: Quadros negros, 1 Carteira, Mapas: 5; Bandeira Nacional: 1. Quais os defeitos do mobiliário? Muito altos.” Desta forma, se pode perceber características da atuação do professor em função das circunstâncias em que se encontravam as unidades escolares, influenciando o tipo de prática pedagógica.

Na fala a seguir, da professora Dilma do Espírito Santo, que lecionou numa escola isolada em Hamônia, em 1939, é possível reafirmar que de fato a inspeção escolar teve por objetivo regular e controlar a escola e, sobretudo, a docência. Assim, segue a fala:

O inspetor chegava lá e queria o livro de escrituração do plano da gente, para ver como era, se estava tudo em ordem. Alguns davam uma aulinha para a gente, para ver a capacidade dos alunos, se estavam de acordo com o que estava escrito. Havia umas fichas onde constavam aulas disso, tantas aulas daquilo. Aí ele ia procurar para ver se o que estava escrito e conferia. Depois, quando ele saía, deixava um termo para o professor. (Entrevista concedida a Rosinei da Silveira, 1994).

O currículo também foi tendo que ser modificado e foram incluídas as disciplinas de Geografia e História do Brasil, Educação Moral e Cívica.

Verificou-se que as práticas do professor se modificaram durante as primeiras décadas do século XX, principalmente em consequência da campanha de nacionalização que culminou no Estado Novo (1937-1945). Foi possível delinear a natureza da prática docente num contexto de conflitos entre a cultura estrangeira trazida com a imigração e os dados culturais impostos pelo nacionalismo que pretendeu o abasileiramento da população escolar.

Com isso, a prática docente, em vários estudos apresentada como peculiar, passa a ocupar a função estratégica de implementação das políticas governamentais.

Preocupado em formar e capacitar um professor que estivesse preparado para dar conta dos problemas causados pela presença de muitos imigrantes em Santa Catarina e que pudesse promover um intenso processo de nacionalização do ensino, o governo catarinense buscou constituir uma formação de professores com caráter mais científico. (DAROS, M. D., et al, 2005, p.26).

Contudo, apresento na figura a seguir que mesmo com as campanhas durante a Era Vargas, ainda permaneceram alguns aspectos dessa cultura escolar trazidas pelos imigrantes. A imagem a seguir traz elementos de permanência de uma cultura escolar peculiar, próprias das escolas de imigrantes que foi sendo forjada no cenário da imigração alemã para Santa Catarina. A questão da ordem, disciplina, as vestimentas “apropriadas” das meninas eram diferentes daquelas dos meninos - as meninas usando vestidos, laços no cabelo e pés calçados enquanto os meninos estão de bermuda e camisa, mas os pés descalços e todos uniformizados. Os rostos demonstram elementos parciais do pertencimento étnico apoiados no fenótipo, entre outros elementos característicos.

Figura 13- Professora Adelaide Heller e seus alunos. Identifico a primeira à esquerda Edeltraut Eger e a menina na frente da professora é Anita Leverenz.



Fonte: foto datada de 1958. Arquivo privado

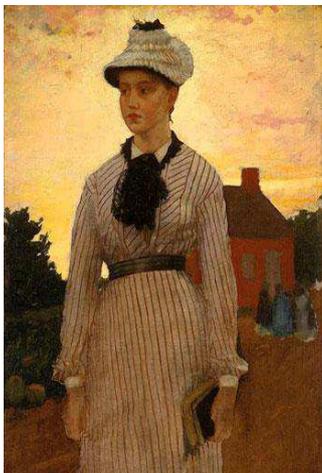
Como elemento de análise trago ainda, dada a importância da figura do professor, algumas obras do pintor Winslow Homer (1836-1910), autor americano que retrata através da pintura elementos da cultura escolar estadunidense do final do século XIX e início do século seguinte. Suas obras representam aspectos do seu país e podem ser comparadas com as imagens daqui, uma vez que é possível identificar semelhanças. Evidenciam a universalidade do fenômeno educativo em aspectos do ambiente físico e quanto aos atores educacionais da escola.

Na obra *The Country School* (1871), destaque para a sala de aula, supostamente multisseriada, em que há presença de crianças de várias idades, representando o ensino simultâneo; ao fundo da imagem uma paisagem que indica ser a cena localizada em área rural. É uma belíssima pintura, nos trazendo quase que poeticamente uma representação da docência.

Figura 14- *The Country School*

Fonte: <http://ermundodemanue.blogspot.com.br/2011/10/winslow-homer-biografia-pinturas-obras.html>

Por sua vez, na obra *The Red School House* (1873) e na fotografia da Escola rural em Corupá, SC [193-?], por mim colocadas lado a lado, apresentam-se elementos semelhantes, com a figura do professor e da escola. Indicam a imbricação entre ambiente escolar e doméstico citada neste trabalho. Neste caso, específico, temos a figura de uma mulher.

Figura 15- “*The Red School House*”

Fonte: <http://ermundodemanue.blogspot.com.br/2011/10/winslow-homer-biografia-pinturas-obras.html>

Figura 16- Fotografia da Escola rural em Corupá



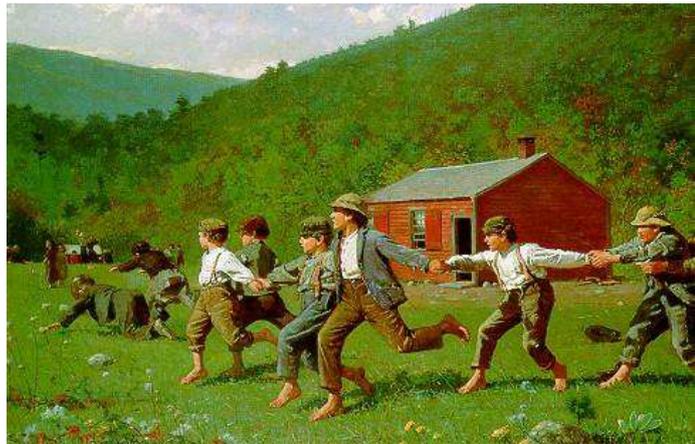
Fonte: SANTOS [193?]. Arquivo Privado

Quanto às duas imagens seguintes, uma é do Colégio de São Luiz (1959) e a outra é a obra do pintor intitulada “*Snap the Whip*” (1872). Representam as brincadeiras nos recreios e nas festividades, como aconteciam no ambiente escolar.

Figuras 17 e 18 - Festa junina do Colégio São Luís e *Snap the Whip*



Fonte: Arquivo Histórico  
Eugênio Victor Schmöckel



Fonte:  
<http://ermundodemanue.blogspot.com.br/2011/10/winslow-homer-biografia-pinturas-obras.html>

Considero importante o trabalho desse pintor, retratando aspectos da cultura escolar. Fica evidente, independente do tempo histórico, a figura do professor como algo universal, representado em qualquer lugar do mundo. Ao mesmo tempo, temos a cultura infantil, brinquedos e jogos e a presença das crianças na composição histórica. Tudo isso, a meu ver, continua reafirmando a que atribuo à docência e à infância.

#### 4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A finalidade desta pesquisa foi conhecer e compreender as práticas educativas nas escolas primárias de Santa Catarina. Para atingir tal objetivo, procurei identificar diferentes aspectos destas escolas, como era sua organização, o seu funcionamento, a estrutura física e também alguns dos aspectos pedagógicos de conhecer quem eram os alunos, os professores, suas práticas. Ao mesmo tempo e para fins de contextualização, foram trazidos aspectos políticos como a implantação das campanhas de nacionalização e dos discursos de renovação educacional, elementos estes que permitiram desvendar aspectos da cultura escolar produzida nesse período.

Neste sentido, o primeiro momento da pesquisa foi importante para o desenvolvimento do trabalho, pois foi marcado por diversas descobertas, quando estabeleci o primeiro contato direto com as fontes. E para que tais questões pudessem ser identificadas e analisadas foi preciso demarcar um período de seleção das fontes: conhecendo-as, identificando os diferentes aspectos das escolas no documento. O que ele é? Do que ele trata? Foram coletadas e selecionados dados de cada documento, como o número de instituições no período, os tipos de instituições, a organização das escolas, as crianças, a comunidade do entorno, entre outros elementos que dizem respeito, em maior ou menor grau, à condição docente, mas também discente. Depois desse processo, foram classificadas e analisadas as fontes disponibilizadas para a realização da pesquisa. Juntamente com as bibliografias e as análises foi possível apresentar algumas considerações de acordo com os objetivos do trabalho.

A construção iniciou com a contextualização da imigração no Brasil, para então tratar das particularidades da imigração alemã em Santa Catarina. Embasada por este trajeto, foi possível delinear uma cultura local própria trazida e mantida pelos imigrantes germânicos: instala-se, historicamente a germanidade, sendo a escola um pilar central no processo e os docentes agentes estratégicos no ambiente comunitário. Foi possível conhecer e discutir o processo histórico da instituição da Escola Primária em Santa Catarina, trazido e modificado por esses imigrantes que mantiveram suas escolas por um período de ausência do governo na oferta do ensino.

Evidenciei que com a chegada das políticas educacionais que tinham como intuito nacionalizar essas comunidades de origem alemã e suas instituições, sobretudo utilizando a escola primária como ferramenta, o governo decidiu que era preciso uma renovação no

ensino. E isso refletiu diretamente na prática docente e no que este fator influenciou na instituição de uma cultura escolar peculiar em Santa Catarina entre os anos de 1911 e 1945.

Foi possível identificar também a presença da inspeção escolar como agente, que foi um importante instrumento do governo para regular o andamento do bom funcionamento da escola e controlar o ensino e o trabalho do professor, levando à frente os objetivos da nacionalização e abasileiramento da infância e cultural em geral nas colônias de imigrantes. Além desse serviço, o que foi preconizado pelo governo também foi verificado nas práticas educativas, como as festividades na semana da Pátria, canto do hino nacional e também no currículo que foi modificado, inclui e dando nova ênfase às disciplinas de História e geografia do Brasil, Educação Moral e Cívica. Livros didáticos também foram utilizados.

E em relação à formação de professores, no geral, se percebe que não se pode generalizar com base em afirmações generalizantes de que nestas escolas primárias rurais de Santa Catarina a formação era ruim, ou mesmo que tais docentes não tivessem nenhuma formação, assim como argumentou Willems (1980). Ou mesmo chamando a crítica à educação tradicional ou a penetração da Escola Nova em seus pressupostos teóricos e metodológicos. Outros autores discordam desse argumento, polemizando, e mais, afirmando a existência e atuação de ótimos professores, com a formação até considerada elevada para a época, como assinalou Wiese (2004), ao destacar o trabalho do professor Aldinger pela sua formação, dedicação e interesse pela educação.

Enfim, foi possível delinear a natureza da prática docente num contexto de conflitos entre a cultura estrangeira trazida com a imigração e os dados culturais impostos pelo nacionalismo que pretendeu o abasileiramento da população escolar.

Nesse panorama, os resultados encontrados corroboram as indicações de outras pesquisas realizadas (cf. SANTOS, 2011; 2008), ao mesmo tempo em que trazem à tona novas contribuições para o debate sobre a especificidade das instituições escolares de Santa Catarina em seu processo histórico de institucionalização.

Reafirmo, pois, que a finalidade das escolas primárias de Santa Catarina foi de fornecer instrução primária, focalizando aspectos da realidade daquele tempo e espaço, em momentos ora harmoniosos e de busca de consenso e homogeneização, ora conflituosos no plano de elaboração da cultura. E não houve apenas e simplesmente a desvalorização de tais aspectos como apregoou o ideário nacionalista das primeiras décadas do século XX. O cenário guarda complexidade analítica. Estas escolas tiveram uma importante contribuição histórica num momento em que o Estado brasileiro não oferecia instrução pública. Colaboraram, sobremaneira, no combate ao analfabetismo nas regiões rurais, o que trouxe

consequências até os dias atuais, quando Santa Catarina tem os melhores indicadores nas avaliações de desempenho de seu sistema escolar e dos resultados oriundos.

Esse trabalho reafirma, também, a importância de colaborar na recuperação de acervos de fontes documentais. No cenário nacional de pesquisa, cumpre-se a função de acrescentar na historiografia da educação brasileira, dando luz às experiências regionais. E também me permitiu, como acadêmica de Pedagogia, compreender elementos do processo de mudanças e permanências que ocorreram com a formação e prática docente ao longo dos anos.

Considere-se assim que, no início do século XX, sob uma concepção tradicional de ensino um tanto quanto hegemônica, a centralidade da organização escolar estava na formação e inerente atuação do professor, que organizava e cuidava do ensino, fazia seu planejamento simultaneamente, organizava suas aulas e festas da comunidade, bem como também dava conta de outros aspectos do cotidiano escolar envolvendo as crianças e a comunidade mais ampla do meio rural. Com o passar dos anos, na década de 1930 e 1940, o professor perde um pouco desta centralidade, mas continuou sendo responsável pelo ensino, porém recebendo elementos de profissionalização, mas sobretudo de regulação, com apoio do governo pautado por seus projetos formativos de fundo nacionalista. E os professores acabaram sendo obrigado a satisfazer as ordens de governo. Neste caso, nas escolas primárias em Santa Catarina, entraram em cena vigorosas políticas públicas direcionadas para a formação de professores e sua atividade, em consonância com a campanha de nacionalização sob a condução de Getúlio Vargas e seu grupo de comando.

Portanto, trazendo para os dias atuais compreendo que sempre foi e continua sendo muito importante o papel do professor nas escolas, é ele o responsável pelo ensino, independente de que escola e que país esteja. Trazer a tona essas memórias representa para nós, assim como lembra Xavier (2004), é um legado que nós educadores recebemos de educadores de gerações passadas.

Por fim, acredito que foi importante fazer esse novo estudo, reunindo e repensando elementos teóricos e metodológicos, agora num novo formato, pensando sempre na minha melhor preparação para compreender essas mudanças e permanências que ocorreram, historicamente, no cenário de instituição da escola primária em Santa Catarina.

## FONTES E REFERÊNCIAS

Arquivo Histórico Eugênio Victor Schmockel, Jaraguá do Sul.

Arquivo Histórico Prof. José Ferreira da Silva, Joinville.

Arquivo Público do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

Arquivo Público de Itajaí, Itajaí.

Arquivo particular. Ademir Valdir dos Santos

FONTES, H. Cartilha Popular. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1948.

ADELE, Eger. Entrevista concedida a Ademir Valdir dos Santos. Corupá, 22 abr. 1998; 13 jul.2009

ANDREOTTI, Azilde L. Acervo de Fontes de Pesquisa para a História da Educação Brasileira: características e conteúdo, 2005. Disponível em < [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos\\_pdf/Azilde\\_Andreotti2\\_artigo.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/navegando/artigos_pdf/Azilde_Andreotti2_artigo.pdf)>. Acesso: 22/09/2014

BRANDÃO, Isabel Cristina de Jesus. Pesquisa em fontes primárias: algumas reflexões. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, n. 28, p. 131-144, dez.2007. Disponível em < [http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/28/art09\\_28.pdf](http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/28/art09_28.pdf)>. Acesso em: 22/09/2014.

CAMPOS, S. B. “Dos males o pior”: o analfabetismo em Joinville no início do século XX. Florianópolis, UFSC, 2013.

DAYRELL, J. A escola como espaço sociocultural. In: DAYRELL, J.(Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: UFMG, 1996.

DAROS, M. D. ; SILVA, A. C. ; DANIEL, L. S.. "A reforma curricular dos cursos de formação de professores em Santa Catarina nos anos 1930/1940: o papel estratégico da ciência como fundamento das políticas do Estado para a educação nacional". In: DAROS, Maria das Dores; SILVA, Ana Cláudia da, DANIEL, Leziany Silveria. (Org.). "Fontes Históricas: contribuições para o estudo da formação dos professores catarinenses" (1883-1946)". 1ª ed., Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 2005, v. 4, p. 23-38.

EDELTRAUT, Eger. Entrevista concedida a Ademir Valdir dos Santos. Corupá, 22 abr. 1998;

FIORI, Neide Almeida. *Aspectos da evolução do ensino público: ensino público e política de assimilação cultural no Estado de Santa Catarina nos períodos Imperial e Republicano*. 2. ed. rev. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1991.

FREIRE, Ana Paula da Silva. O Embate entre a Educação Tradicional e a Educação Nova: Políticas e Práticas na Escola Primária de Santa Catarina (1911-1945). Florianópolis. Dissertação (Mestrado em Educação) - Programa de Pós-Graduação em Educação - PPGE, Universidade Federal de Santa Catarina, 2013.

GARCIA, Thais; ALVES, Maria Bernadete Martins; BEM, Roberta Moraes de. Minicurso normalização. Florianópolis, 2012. 122 slides. Disponível em: <<http://www.bu.ufsc.br/design/minicursonormalizacao.pdf>>. Acesso em: 13.de outubro. 2014.

GATTI Jr., D. A história de instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, J.C.S.; GATTI Jr., D. (Org). *Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa*. Campinas/Uberlândia: Autores Associados/EdUFU, 2002, p.3-24.

JULIA, D. A cultura escolar como objeto histórico. In: *Revista Brasileira de História da Educação*, Campinas, n. 1, 2001. p. 9-44.

NICARETA, Samara E. Livros didáticos: gênero, currículo e ideologia na Escola Primária. Dissertação de Mestrado em Educação. Universidade Tuiuti do Paraná: Curitiba, 2010. Disponível em [http://tede.utp.br/tde\\_busca/arquivo.php?codArquivo=414](http://tede.utp.br/tde_busca/arquivo.php?codArquivo=414). Acesso em: 22/10/2014

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. Instituições escolares: por que e como pesquisar. In: SANTOS, A.V.; VECHIA, A. (Orgs.). *Cultura escolar e história das práticas pedagógicas*. Curitiba: UTP, 2008, p.15-32.

SACRISTÁN, J. G. *O Currículo: uma reflexão sobre a prática*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

SANTO, Dilma do Espírito. Entrevista concedida a Rosinei da Silveira. Florianópolis, 30 de junho de 1994. Disponível no Museu da Escola. In: SILVA, V. & SCHÈROFF, D. (Orgs.) *Memória Docente: Histórias de Professores Catarinenses (1890-1950)*, Florianópolis, editora UDESC, 2010, p.137-154.

SANTOS, A. V. As escolas alemãs em Santa Catarina e sua transformação para teuto-brasileiras: uma análise histórica. *Acta Scientiarum. Education* (Print), v. 36, p. 233-242, 2014.

\_\_\_\_\_. Alemanha perdida? Escolarização de crianças em colônias de imigrantes alemães no sul do Brasil. *Perspectiva*, Dez 2013, vol.31, no.03, p.841-874.

\_\_\_\_\_. A campanha nacionalista e a inspeção escolar em Santa Catarina. Disponível em: <<http://www.anped.org.br/reunioes/32ra/arquivos/trabalhos/GT02-5528--Int.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2012.

\_\_\_\_\_. Quando eu era criança... Memórias da Infância e da Escola no Cenário da imigração alemã. In: FARIA FILHO, L.M.; ARAÚJO, V.C. (Orgs.) *História da Educação e da Assistência à Infância no Brasil*. v.8. Vitória: EDUFES, 2011, p.97-124. (Coleção Horizontes da pesquisa em história da educação no Brasil).

\_\_\_\_\_. A instituição escolar como ambiente de relações étnicas: o caso das “escolas alemãs” no sul do Brasil. *Eccos*, São Paulo, v.11, n.2, jul./dez. 2009, p.467-486.

\_\_\_\_\_. A política educacional nacionalista e o aspecto linguístico: vestígios na escola primária. *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Brasília, v. 90, n. 225, p. 511-527, maio/ago. 2009

\_\_\_\_\_. Práticas educativas em escolas alemãs de acordo com relatórios da Companhia Colonizadora Hanseática de Hamburgo. 31. Reunião Anual da ANPED, *Anais*. 2008.p.1-13. CD-ROM.

\_\_\_\_\_. A inspeção escolar e a campanha nacionalista: políticas e práticas na escola primária catarinense. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 33, n. 19, p. 228-252, set./dez. 2008.

SCHADEN, E. *Aspectos históricos e sociológicos da escola rural teuto-brasileira*. In: COLÓQUIO DE ESTUDOS TEUTO-BRASILEIROS, I., 1963, Porto Alegre. *Anais*. Porto Alegre: UFRGS, 1966. p. 65-77.

SEYFERTH, Giralda. Os imigrantes e a campanha de nacionalização do Estado Novo. In: PANDOLFI, Dulce. (Org.). *Repensando o Estado Novo*. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 1999. p. 199-228.

TEIVE, G. M. G. “*Uma vez Normalista, sempre Normalista*”: cultura escolar e produção de um habitus pedagógico (Escola Normal Catarinense – 1911/1935). Florianópolis: Insular, 2008.

TEIVE, Gladys Mary Ghizoni; DALLABRIDA, Norberto. *A escola da República: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918)*. Campinas: Mercado de Letras, 2011.

THOMPSON, Edward Palmer. *A miséria da Teoria*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

XAVIER, Libânia Nacif. O Manifesto dos pioneiros da educação nova como divisor de águas na história da educação brasileira”. In: XAVIER, Maria do Carmo. *Manifesto dos pioneiros da educação: um legado educacional em debate*. Rio de Janeiro, Editora FVG/FUMEC, 2004, p.21-38.

WILLEMS, E. *A aculturação dos alemães no Brasil*. 2.ed. São Paulo: Cia Ed.Nacional, 1980.

WIESE, Harry. O papel da igreja evangélica na preservação da língua alemã na colônia hammonia. *Blumenau em Cadernos*, Blumenau tomo XLVI, n. 9/10, p. 35-47, set./out.2005.

WIESE, Harry. Pastor Dr. Paul Aldinger: vida e obra. *Blumenau em Cadernos*, julho/agosto, 2004.