

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
DOUTORADO EM EDUCAÇÃO**

FERNANDA RODRIGUES ZANATTA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO NORMAL ASSUNTA FORTINI, EM
BARÃO (RS), DE 1962 A 1971: HISTÓRIAS DAS CULTURAS ESCOLARES**

CAXIAS DO SUL

2026

FERNANDA RODRIGUES ZANATTA

**FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO NORMAL ASSUNTA FORTINI, EM
BARÃO (RS), DE 1962 A 1971: HISTÓRIAS DAS CULTURAS ESCOLARES**

Tese apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Linha de Pesquisa em História e Filosofia da Educação – Curso de Doutorado, como pré-requisito para qualificação e desenvolvimento da pesquisa.

Orientadora: Profa. Dra. Terciane Ângela Luchese.

CAXIAS DO SUL

2026

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Universidade de Caxias do Sul
Sistema de Bibliotecas UCS - Processamento Técnico

Z27f Zanatta, Fernanda Rodrigues

Formação de professores no curso normal Assunta Fortini, em Barão (RS), de 1962 a 1971 [recurso eletrônico] : histórias das culturas escolares / Fernanda Rodrigues Zanatta. – 2026.

Dados eletrônicos.

Tese (Doutorado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2026.

Orientação: Terciane Ângela Luchese.

Modo de acesso: World Wide Web

Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>

1. Educação - História. 2. Professores - Formação - História. 3. Educação - Barão (RS). I. Luchese, Terciane Ângela, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37(091)

Catalogação na fonte elaborada pela(o) bibliotecária(o)
Carolina Machado Quadros - CRB 10/2236

“Formação de Professores no Curso Normal Assunta Fortini, em Barão (RS), de 1962 a 1971: Histórias das Culturas Escolares”

Fernanda Rodrigues Zanatta

Tese de Doutorado submetida à Banca Examinadora designada pela Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como parte dos requisitos necessários para a obtenção do título de Doutora em Educação. Linha de Pesquisa: História e Filosofia da Educação.

Caxias do Sul, 26 de março de 2026.

Dra. Terciane Ângela Luchese (presidente UCS)

Dra. Eliana Rela (UCS)

Dr. Gelson Leonardo Rech (UCS)

Dra. Natalia de Lacerda Gil (UFRGS)

Dra. Rita de Cassia Gallego (USP)

Dedico esta pesquisa à minha família. A todos os sujeitos que participaram desta pesquisa. A todos os sujeitos que contribuíram para a criação e funcionamento da Escola Normal Assunta Fortini.

AGRADECIMENTOS

No dicionário Michaels¹, a palavra “agradecimento” é definida como “Mostrar-se grato e reconhecido por benefício recebido”, “Demonstrar gratidão ou reconhecimento”. Portanto, agradecer é um ato de reconhecer a ajuda recebida, a colaboração oferecida, o apoio, o incentivo e todas as contribuições que tornam possível a realização de um trabalho. Assim, expresso minha sincera gratidão a todos aqueles que, de diferentes maneiras, colaboraram para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), pela oportunidade e incentivo à pesquisa, o que me possibilitou desenvolver esta pesquisa.

À Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu) da Universidade de Caxias do Sul e a todos os professores do programa que, ao longo desta trajetória, foram sempre generosos e colaborativos, compartilhando conhecimentos, reflexões e experiências fundamentais para minha formação. Suas contribuições marcaram profundamente minha caminhada acadêmica e foram essenciais para o amadurecimento das ideias que constituem esta pesquisa.

Agradeço, de modo especial, à minha orientadora, Profa. Dra. Terciane Ângela Luchese, por orientar e incentivar esta pesquisa ao longo de todo o percurso. Sua postura sempre humana, aliada à dedicação, conhecimento e à capacidade de inspirar, foi fundamental para a construção desta tese. Sou profundamente grata pelas orientações, pelo compartilhamento de materiais e pelo apoio.

À direção do Instituto Estadual de Educação Assunta Fortini, na pessoa do diretor Elton Chassot, pela confiança ao permitir o acesso às fontes documentais do acervo e possibilitar a consulta de diferentes materiais foi fundamental para o desenvolvimento desta pesquisa.

Agradeço, de modo especial, aos sujeitos – professores, alunos, diretor – da história da Escola Normal Assunta Fortini, em especial a aqueles que a frequentaram entre 1962 e 1971, período de objeto de pesquisa desta tese, e que gentilmente contribuíram com este estudo. Opto por não mencionar todos os nomes, por receio de cometer alguma injustiça ao esquecer alguém. No entanto, registro meu profundo reconhecimento pela prontidão com que sempre me atenderam, pelo empenho em buscar e compartilhar materiais e pela generosidade em ceder

¹ MICHAELIS. *Agradecer*. In: **Dicionário Michaelis online de português brasileiro**. São Paulo: Editora Melhoramentos Ltda., 2026. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/agradecer/>. Acesso em: 9 mar. 2026.

documentos para análise, como cadernos, diários, impressos e fotografias. Sou igualmente grata pela forma acolhedora com que me receberam em suas casas, sempre com atenção, disponibilidade e interesse em contribuir. A disposição em auxiliar, compartilhar memórias e colaborar com a pesquisa foi fundamental para a construção deste trabalho.

Aos professores da banca examinadora, pela disponibilidade em aceitar e dedicar seu tempo para a leitura e avaliação desta tese. Sou grata pelas sugestões, contribuições e reflexões.

Aos colegas do curso de doutorado, pela convivência ao longo das aulas, pelas experiências compartilhadas e pelos diálogos que enriqueceram este percurso formativo.

À minha família, à minha mãe Dalva, ao meu esposo Carlos e aos meus filhos Felipe e Fernando, pelo apoio constante e compreensão ao longo desta trajetória. A presença, o incentivo e o carinho de vocês foram fundamentais para que eu pudesse seguir em frente, enfrentando os desafios e dedicando-me à realização desta pesquisa.

Aos profissionais da secretaria do PPGEduc da Universidade de Caxias do Sul e aos demais setores de apoio, que, com atenção e dedicação, auxiliam na resolução das questões acadêmicas e contribuem para o bom andamento das atividades da universidade.

Agradeço também a parceria e profissionalismo da revisora Daniela, um verdadeiro alento na reta final.

A todos e a todas que, direta ou indiretamente, tornaram esta pesquisa possível, deixo aqui meu sincero agradecimento.

A memória de uma instituição é, não raro, um somatório de memórias e de olhares individuais ou grupais, que se contrapõem a um discurso científico. É mediando entre memórias e o (s) arquivo (s) que o historiador entretece uma hermenêutica e um sentido para o seu trabalho e dessa dialética nasce o sentido para a história das instituições educativas

(Magalhães, 2004, p. 155).

Historicizar uma instituição é eternizar, por meio das palavras, os ecos do passado, representados através das memórias, dos documentos e sentimentos.

Fernanda Rodrigues Zanatta (2026).

RESUMO

Esta tese está vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEdu), da Universidade de Caxias do Sul (UCS), na linha de pesquisa História e Filosofia da Educação. A pesquisa tem como objetivo *analisar o processo de formação de professores, por meio das culturas escolares no Curso Normal da Escola Assunta Fortini entre 1962 e 1971*. O estudo se desenvolve sob a perspectiva da História Cultural, estabelecendo diálogo com a História da Educação, tendo como referência teórica autores como Viñao Frago (2000) Roger Chartier (1990), Diana Vidal (2005), Luchese (2018), Escolano Benito (2017; 2021) entre outros. Quanto à metodologia, o estudo fundamenta-se na análise de fontes documentais, materialidades escolares e depoimentos, por meio da História Oral, mobilizando o conceito de “culturas escolares”. Esta pesquisa é constituída por seis seções, nas quais são apresentadas a contextualização histórica do município de Barão, os primeiros registros de iniciativa de criação da escola, bem como o processo de institucionalização da Escola Normal Assunta Fortini. Abordam-se, também, as condições iniciais de funcionamento, a organização curricular e as prescrições legais que orientaram a formação docente. Ainda, analisam-se as culturas escolares, por meio das práticas, dos impressos, dos ritos e das experiências formativas, identificando valores relacionados ao compromisso com a educação, à disciplina, ao conhecimento e à responsabilidade moral do professor. Destaca-se, nessa pesquisa, a expressiva mobilização de documentos de acervo institucionais e pessoais, que possibilitaram a reconstrução do cotidiano formativo da instituição no período investigado. No recorte temporal da investigação, foram identificados e analisados registros que evidenciam a formação de 165 professores, revelando a relevância da Escola Normal Assunta Fortini na constituição do magistério regional. A partir desta tese, constatou-se que a Escola Normal Assunta Fortini desempenhou papel significativo em Barão e cidades vizinhas, contribuindo com uma formação de qualidade, por meio de práticas e ritos, alicerçados em valores nacionalistas, religiosos e morais, além de contribuir para a formação de professores da região e a valorização da profissão docente.

Palavras-chave: História da Educação. História da formação de professores. Culturas Escolares. Escola Normal Assunta Fortini. Curso Normal.

ABSTRACT

This thesis is linked to the Graduate Program in Education (PPGEdu), of University of Caxias do Sul (UCS), in the line of research History and Philosophy of Education. The research aims at *analyzing the process of teacher education through school cultures in the Normal Course of Assunta Fortini School between 1962 and 1971*. The study is developed from the perspective of Cultural History, establishing a dialogue with the History of Education, having as theoretical reference authors such as Viñao Frago (2000) Roger Chartier (1990), Diana Vidal (2005), Luchese (2018), Escolano Benito (2017; 2021) among others. As for the methodology, the study is based on the analysis of documentary sources, school materialities and testimonies, through Oral History, mobilizing the concept of “school cultures:”. This research consists of six sections, in which the historical context of the municipality of Barão, the first records of the school's creation initiative, as well as the institutionalization process of Assunta Fortini Normal School are presented. The initial operating conditions, curricular organization and legal requirements that guided teacher training are also addressed. In addition, school cultures are analyzed through practices, forms, rites and formative experiences, identifying values related to the commitment to education, discipline, knowledge and moral responsibility of the teacher. From this thesis, it was found that the Assunta Fortini Normal School played a significant role in Barão and neighboring cities, contributing to quality training, through practices and rites, based on nationalist, religious and moral values, in addition to contributing to the training of teachers in the region and the appreciation of the teaching profession.

Keywords: History of Education. History of teacher training. Cultures Schools. Assunta Fortini Normal School. Teacher Training Course.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Aula Inaugural da Escola Normal Assunta Fortini	14
Figura 2 – Culturas escolares	27
Figura 3 – Dimensões das Culturas Escolares	28
Figura 4 – Grupo Escolar de Barão	36
Figura 5 – Trem ferroviário passando em Barão	39
Figura 6 – Localização geográfica de Barão no Rio Grande do Sul	40
Figura 7 – Casamentos em Barão, no período de 1951 a 1967, publicada na Revista Ação	41
Figura 8 – Foto da patrona da Escola Normal Assunta Fortini	47
Figura 9 – Assunta Fortini e seus alunos, década de 1910	48
Figura 10 – Decreto de criação do Grupo Escolar de Barão	52
Figura 11 – Grupo Escolar de Barão em 1950	53
Figura 12 – Grupo Escolar: professores, pais, autoridades e alunos em Barão em outro momento de exames finais. Diretora Ofélia Opermann	54
Figura 13 – Lembrança de falecimento da professora Maria Edith Selbach, em 1939	60
Figura 14 – Novo prédio do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach (1954)	61
Figura 15 – Inêz Zanatta	62
Figura 16 – Decreto nº 14.193/1962, que cria a Escola Normal em Barão	68
Figura 17 – Lançamento da Pedra Fundamental do prédio escolar Assunta Fortini	70
Figura 18 – Atributos do(a) professor(a)	89
Figura 19 – Decreto nº 3.898, de 04 de outubro de 1927, do Governo do Estado do RS	91
Figura 20 – Hotel Diemer	96
Figura 21 – Arsênio Baumbach, ex-diretor da escola	98
Figura 22 – Dependências da Escola Normal Assunta Fortini	103
Figura 23 – Notícia do jornal Correio do Povo em 23 de novembro de 1963	106
Figura 24 – Decreto nº 16.532, que denomina a escola	108
Figura 25 – Aluna Dalva Inês Fabbrin declamando uma poesia durante a encenação teatral da Festa Junina de 1965	113
Figura 26 – Edições da Revista Ação da Escola Normal Assunta Fortini	126
Figura 27 – Visita à Toca dos Bugres, em 1967	137
Figura 28 – Teatro da Festa Junina – Casamento Caipira – 1ª turma do Curso Normal	138
Figura 29 – Teatro: “O barco do adeus”	140
Figura 30 – Trabalho de Puericultura	143

Figura 31 – Capa do caderno de Jussara Dapper da Rosa	147
Figura 32 – Música “A gaivota”	148
Figura 33 – Letra da música Leitrum	149
Figura 34 – Caderno de música	150
Figura 35 – Atas de reuniões de estágio do Curso Normal (1965-1973)	155
Figura 36 – Diário de Classe da estagiária Dalva Fabbrin, normalista da 1º turma, em 1965, no grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach (Capa, página inicial, escola de atuação do estágio)	157
Figura 37 – Imagens das unidades temáticas do Diário de estágio da estagiária docente Dalva Fabbrin no de 1965	160
Figura 38 – Diário de classe do estágio de Dalva Fabbrin (1965)	162
Figura 39 – Diário de classe do estágio de Dalva Fabbrin (1965)	165
Figura 40 – Trabalho sobre o Dia do Soldado	170
Figura 41 – Formandos e paraninfo da 1ª turma da Escola Normal Assunta Fortini em 1965	174
Figura 42 – Lembrança de formatura da normalista da primeira turma Dalva Inês Fabbrin (1965) a esquerda. Na direita Dalva Inês Fabbrin e a colega Gladis Ivete Coutinho	180
Figura 43 – Entrega de diploma para a aluna Dalva Inês Fabbrin – 1ª Formatura do Curso Normal na Escola Assunta Fortini (1965)	181
Figura 44 – Formandos da primeira turma	182
Figura 45 – Imagem do 1º convite	184
Figura 46 – Convite de formatura	185
Figura 47 – Quadros dos formandos de 1967	202
Figura 48 – Diploma de formatura do Curso Normal da Aluna Neusa Donelli Carniel	207
Figura 49 – Lembrança de formatura de Myrthes Calliari entrega do diploma do Curso Normal feita pelo pai da aluna, senhor Moacyr Plínio Calliari, presidente do Círculo de Pais e Mestres	208
Figura 50 – Dalva Inês Fabbrin, estagiária da primeira turma com uma das suas alunas de estágio, Rosimere Costa, no encontro de 50 anos da Escola Normal Assunta Fortini	211
Figura 51 – Encontro de professora e aluna	225

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Fontes consultadas e livros do acervo do IEE Assunta Fortini	31
Quadro 2 - Fontes consultadas dos acervos pessoais	32
Quadro 3 – Entrevistados da pesquisa	33
Quadro 4 – Levantamento dos materiais e móveis do Grupo Escolar em 1937, no livro-ata de comemorações (1937-1949)	56
Quadro 5 – Número de alunos frequentes no Grupo Escolar entre 1937-1945	57
Quadro 6 – Atos importantes do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach	58
Quadro 7 – Decreto nº 312, de 14 de agosto de 1941	59
Quadro 8 – Expansão do Ensino Normal na Rede Estadual do Rio Grande do Sul	64
Quadro 9 – Primeiras escolas normais do Brasil	75
Quadro 10 – Autoavaliação de professores elaborado por Amaral Fontoura (1958)	85
Quadro 11 – Decretos referentes ao Curso Normal (1927-1949)	92
Quadro 12 – Livro de matrículas do Curso Normal	100
Quadro 13 – Nome dos estudantes ingressantes no ano de 1963	101
Quadro 14 – Primeira diretoria da Associação de Pais e Mestres	109
Quadro 15 – Professores e respectivas disciplinas	122
Quadro 16 – Dados da Revista Ação	127
Quadro 17 – Aulas desenvolvidas na disciplina de Religião	161
Quadro 18 – Convites de formatura de 1965 a 1968	194
Quadro 19 – Total de alunos formandos na Escola Normal Assunta Fortini (1965-1971)	212

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	16
2 NOS TRILHOS DA HISTÓRIA: A ESCOLARIZAÇÃO NA ESTAÇÃO BARÃO	38
2.1 BARÃO (RS): CONTEXTO HISTÓRICO E PERCURSO DA ESCOLARIZAÇÃO ATÉ A CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL	38
2.2 DO GRUPO ESCOLAR DE BARÃO A GRUPO ESCOLAR PROFESSORA MARIA EDITH SELBACH: MEMÓRIAS E HISTÓRIAS	50
2.3 É PRECISO FORMAR PROFESSORES: A CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL ASSUNTA FORTINI EM BARÃO	63
3 ESCOLA NORMAL ASSUNTA FORTINI: UMA INSTITUIÇÃO FORMADORA DE PROFESSORES NA ESTAÇÃO BARÃO	75
3.2 O CURSO NORMAL NO RIO GRANDE DO SUL (RS)	80
3.3 ESCOLA ASSUNTA FORTINI: OBRIGADA POR EXISTIR	93
4 CULTURAS ESCOLARES NA FORMAÇÃO DE NORMALISTAS: PRÁTICAS E MATERIALIDADES NA ESCOLA NORMAL ASSUNTA FORTINI	113
4.1 SABERES E PRÁTICAS NO COTIDIANO ESCOLAR: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA ESCOLA NORMAL	118
4.2 O IMPRESSO DA ASSUNTA FORTINI: “A REVISTA AÇÃO É UMA INICIATIVA HUMILDE, MAS PRETENSIOSA”	125
4.3 MAPEANDO ALGUMAS PRÁTICAS ESCOLARES DA INSTITUIÇÃO	136
4.3.1 Puericultura e Formação Docente: Um Estudo na Escola Normal	141
4.3.2 O ensino de música no currículo da Escola Normal (1968): análise de um caderno escolar	146
4.4 ALGUMAS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO ESTÁGIO: MATERIALIDADES DE UM FAZER DOCENTE	151
4.1.1 A formação de significados cívicos no ensino de história para crianças no estágio de 1965	169
5 RITOS DE FORMATURA E CULTURAS ESCOLARES: REPRESENTAÇÕES E MATERIALIDADES	174

5.1 RITUAIS DE FORMATURA E CULTURAS ESCOLARES: CONVITES, CERIMÔNIAS E REPRESENTAÇÕES	177
5.2 ENTRE CULTURAS ESCOLARES E REPRESENTAÇÕES: O CONVITE DE FORMATURA	184
5.3 MONUMENTO E MEMÓRIA: O QUADRO DE FORMATURA	201
5.4 DOCUMENTOS QUE NARRAM: O DIPLOMA COMO ARTEFATO DAS CULTURAS ESCOLARES	206
6 REPRESENTAÇÕES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA NORMAL ASSUNTA FORTINI	211
6.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IDENTIDADE DAS NORMALISTAS	216
6.2 NARRATIVAS DE SI: MEMÓRIAS E O SONHO DE SE TORNAR DOCENTE	218
CONSIDERAÇÕES FINAIS	230
REFERÊNCIAS	238
APÊNDICE A – ENTREVISTA NORMALISTAS	250
APÊNDICE B – ENTREVISTA PROFESSORES	251
ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)	252
ANEXO B – ATAS DE FORMATURAS	256
ANEXO C - POESIA DECLAMADA NA FESTA JUNINA DE 1965	263

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Figura 1 – Aula Inaugural da Escola Normal Assunta Fortini



Fonte: Acervo do IEE Assunta Fortini (1963)

Historiar uma instituição é compreender e explicar os processos e os “compromissos” sociais como condição instituinte, de regulação e de manutenção normativa, analisando os comportamentos, representações e projetos dos sujeitos na relação com a realidade material e sociocultural de contexto

Magalhães (2004, p. 58).

O ano de 1962, no Brasil, foi um período marcado por tensão política e reorganização institucional, ocorrendo eleições importantes e debates sobre reformas (administrativa, tributária parcial, na educação, eleitorais e políticas agrárias). No Rio Grande do Sul, o cenário político era marcado por disputas políticas entre Brizola e Meneghetti². Paralelo a isso, a educação seguia se expandindo e estruturando-se conforme a nova legislação educacional. Em meio a esse contexto de tensões políticas, em Barão, cidade localizada no estado do Rio Grande do Sul (RS), surgia uma nova escola: a Escola Normal Assunta Fortini.

Por meio do Decreto nº 14.193, de 03 de outubro de 1962, foi autorizada a criação da Escola Normal em Barão, e, no ano seguinte, é dado início ao funcionamento da unidade de ensino. A Figura 1, que abre esta seção, contempla o momento vivencial que inspira este estudo: o início da escola normal em Barão (RS) em seu ato de fundação.

Entre tantas escolas fundadas e tantas outras escolas normais espalhadas pelo Brasil, o registro identifica a aula inaugural de uma escola normal no interior do RS, momento emblemático na história dessa instituição formadora de professores. Posam, para a fotografia, um grupo de normalistas, professores e autoridades locais e regionais, reunidos para marcar o início de uma Escola Normal. Uma imagem que se reproduziu em outros cantos do país desde a instalação de escolas normais no Brasil em 1835, que foram, durante muitos anos, as responsáveis pela formação do corpo docente brasileiro.

Da aula inaugural até hoje passaram-se 63 anos de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini. E é com essa imagem da Figura 1 que apresento este estudo, que visa analisar o processo de formação de professores, as culturas escolares no Curso Normal da Escola Assunta Fortini, de Barão, entre 1962 e 1971.

² De acordo com Pesavento (1980), Leonel Brizola (PTB) tinha como foco reformas sociais, educação, reforma agrária, trabalhadores, sindicatos, população urbana e rural mais pobre e Brizola simbolizava a modernização social e reforma progressista. Já Ildo Meneghetti (UDN) tinha como luta ordem, segurança, manutenção do *status quo* das elites econômicas, setores conservadores, parte da classe média e representava a tradição conservadora e os interesses das elites, e esse contraste marcou fortemente o cenário político do RS em 1962.

O estudo situa-se no campo da História da Educação, em interlocução com a história da formação de professores, com o curso normal, com as culturas escolares e com as representações da Escola Normal Assunta Fortini.

A escola situa-se no município de Barão, no interior do Rio Grande do Sul (RS), tendo como recorte temporal os anos de 1962 a 1971. O estudo colabora para a análise dos processos educativos da formação de professores nesse contexto, espaço e tempo. Utiliza como fontes a análise de documentos pertencentes ao acervo escolar do Instituto Estadual de Educação Assunta Fortini, além de entrevista e de acervos pessoais dos próprios entrevistados. A escolha desse objeto de estudo apresenta justificativa histórica, social e pessoal.

Quanto à justificativa histórica, não há, até o momento, estudos sobre o processo de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini, nem sobre a Escola Normal dessa região, que pertence ao Vale do Caí, sendo, um estudo original. Portanto, o estudo mostra-se relevante por socializar e sistematizar o registrar da memória pedagógica da escola, da história da instituição e da criação do primeiro Curso de Formação Profissionalizante de Barão.

Por essa razão, contribuirá para a História da Educação local e regional, ao narrar a história do Curso Normal, das culturas escolares e das representações dessa instituição de ensino, visto ser a única escola da região do Vale do Caí a ofertar esse curso nos anos de 1960.

A justificativa social encontra-se no fato de registrar uma história que envolve tantos sujeitos e de compartilhá-la com a comunidade local, escolar e regional, considerando a trajetórias da escola nesses 63 anos de formação docente. O foco volta-se para as culturas escolares. Por se tratar de um estudo inédito e considerando o contexto atual, em que se discute a formação de professores, a pesquisa torna-se ainda mais relevante, pois possibilita compreender o modo como ocorreu a formação docente nessa escola de Barão e qual foi sua abrangência.

Quanto à justificativa pessoal, há o desejo de registrar essa história. Escrever sobre o Curso Normal da Escola Assunta Fortini é uma motivação que me acompanha desde a conclusão do mestrado, em 2011. Em minha dissertação, investiguei as escolas étnico-comunitárias da região de Barão, fazendo uma breve análise das instituições escolares da região central do município, desde as primeiras escolas até a Escola Normal Assunta Fortini.

Como docente e integrante da equipe diretiva do Instituto há alguns anos, é desde o mestrado que tenho o desejo de registrar essa história que, em outubro de 2025, completou 63 anos. Por eu atuar no Instituto, algumas práticas desenvolvidas com as normalistas na disciplina de História da Educação, no sentido de organizar esse histórico, contribuíram para direcionar e concretizar a proposta desta pesquisa.

Entre as práticas docentes e as entrevistas com ex-alunas e ex-professores da Escola Normal, foi possível perceber o quão rica é a história da escola e o quão recorrentes são a admiração e o orgulho daqueles que por ela passaram, expressos por meio de palavras e memórias afetivas pela escola, pelos professores, pelo Curso Normal e pela titulação profissional obtida.

A relação exposta por muitas alunas(os) demonstra sentimentos de gratidão pelo curso por conta das transformações profissionais ou pessoais que ele possibilitou. Analisando algumas obras já escritas sobre outras instituições formadoras de professores, percebi a possibilidade de elaborar um projeto para pesquisar essa instituição também.

Muitas pesquisas já foram realizadas sobre o Curso Normal, mas nenhuma sobre a Escola Normal Assunta Fortini de Barão. Cada pesquisa e cada escola apresenta suas singularidades de acordo com o contexto histórico e social que se inserem, podendo levar o pesquisador a alargar seu caminho de pesquisa, ampliar seu olhar e até voltar-se para tantos outros possíveis rumos que a pesquisa pode seguir a partir de novos elementos e fontes que surgem durante a investigação.

Conforme Souza (2020, p. 7), “a história das instituições escolares se apresenta como um campo em projeção de múltiplas oportunidades de pesquisas, considerando suas dimensões organizativas”. Além disso, por conta das particularidades de cada instituição, podem apresentar culturas escolares diversas. São muitos os caminhos. E nesse caminhar, é indissociável a minha relação com as memórias, com as trajetórias e com as experiências vivenciadas na Escola Normal Assunta Fortini, principalmente porque estudei nessa escola.

Sobre a experiência, Larrosa (2002, p. 21) diz que “é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. São muitas as experiências, as vivências e os caminhos desde o ingresso no Curso Normal e, como diz Fernando Pessoa (2004), “Navegar é preciso”, por isso seguimos navegando por diferentes tempos e espaços que vão nos constituindo docente.

Chego aqui como doutoranda em Educação, e, para além de navegar mares desconhecidos, escrever também é preciso. Escrever sobre si, sobre um curso, sobre uma instituição de ensino, configurando um histórico que ultrapassa o âmbito escolar e alcança o social, constitui um recorte da História da Educação. Trata-se, portanto, da construção de um texto – de uma tese – que registra o percurso de uma normalista ou pesquisadora. Meu caminho se cruza com o da Escola Normal. Essa escola me transformou, assim como transformou a vida de tantas pessoas.

Nóvoa (2015) ao dialogar com jovens pesquisadores, aconselha “Conhece-te a ti mesmo”. Essa é uma tarefa desafiadora. Exige organizar as ideias, selecioná-las, bem como

abrir a caixa da nossa própria história, das nossas memórias guardadas. O que guardei? Quais as trajetórias que me constituíram e me trouxeram até esse ponto? São tantas essas experiências que nos constituem que não é possível falar de uma identidade, mas, sim, de múltiplas e diferentes identidades que vamos assumindo ao longo da jornada.

Revisitar os caminhos, os passos dados, as escolhas e as possibilidades... locais? Por onde estive? Por onde caminhei para chegar até aqui? Que relações essa caminhada teve com a educação? Durante minha infância, em diversas ocasiões mencionei que eu seria professora, fato que era reforçado pelas brincadeiras, como ao brincar de escolinha, e nas vivências com minha vó, ao “ensiná-la” a escrever o próprio nome com a “letra junta”; e nas narrativas da minha mãe para outras pessoas da família dizendo que as crianças me adoravam e que eu tinha jeito com elas.

Habitavam em mim o desejo, o sonho e o imaginário de ser professora desde a tenra infância. No ano de 1992, fui matriculada na Escola Estadual de 1º e 2º Graus Assunta Fortini e ingressei no Curso de Magistério, no qual obtive a formação de professora das séries iniciais no ano de 1996. Terminei o curso e passei a atuar como professora na escola em 2002.

Mas foi no mestrado, em 2009, que despertei o meu interesse e a possibilidade que havia de pesquisar o Curso Normal, ao analisar as escolas de Barão e a história de cada uma. Eu também atuava na Escola Normal e passei a fazer algumas pesquisas sobre a escola nas aulas de História da Educação. Pude enxergar ali algumas sementes plantadas para nascer uma proposta de investigação sobre a História da Educação de Barão (RS).

Alio aqui a pesquisa sobre uma instituição de ensino e sobre formação docente. Diante do exposto, da minha trajetória e da relação que ela tem com o meu objeto de estudo, apresento o objeto investigativo da tese sobre o curso do atual Instituto Estadual de Educação Assunta Fortini de Barão (RS). Essa escolha tem uma justificativa pessoal, mas também histórica e social.

Já existem vários estudos sobre escolas normais no Rio Grande do Sul. Ainda assim, a região do Vale do Caí, onde está localizada a cidade de Barão, é um território a ser explorado em pesquisas acadêmicas pela escolarização praticada historicamente. Trata-se de uma região marcada pela diversidade cultural e que recebeu algumas escolas normais. Dentre elas, destaca-se a Escola Normal Assunta Fortini, instituição de ensino que ainda não possui registros e pesquisas, conforme levantamento realizado em bases de teses e dissertações.

Das pesquisas relacionadas ao Curso Normal, localiza-se pesquisas variadas nas áreas de conhecimento, que apresentam distintas formas de análise do curso e diversos recortes

temporais. Nessa busca, destaco a tese de Roza Maria Soares da Silva (2021)³, intitulada *O Curso Normal do Centro de Ensino Graça Aranha nas representações memórias das normalistas egressas (1985 a 2004)*, em que a autora faz uma análise das representações e das memórias que as ex-alunas do curso guardam. Trata-se de uma história mais recente do Curso Normal e da atual representatividade numa cidade do Maranhão.

Outro estudo é o de Ana Paula Rodrigues Figueroa (2017)⁴, intitulado *Que saudade da professorinha: história e memória da escolarização das normalistas Niteroienses e Recifenses*. Nessa tese, a autora investiga o processo de instalação de escolas normais em Niterói (RJ) e em Recife (PE), bem como a formação de professoras de primeiras letras em cinco instituições de ensino.

Já a dissertação de Anamaria Gonçalves Bueno de Freitas (2017)⁵, intitulada *Vestidas de azul e branco: um estudo sobre as representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no magistério (1920-1950)*, a autora analisa as trajetórias docentes e a representação da professora no contexto individual e escolar na profissão de educadora.

Todas essas pesquisas abordam sobre Escolas Normais, mas não de Barão. Nas pesquisas sobre o Curso Normal em escolas do Rio Grande do Sul (RS), identifiquei as que ocorreram nas diferentes áreas do conhecimento, de acordo com os interesses dos autores, tais como Educação Física, Matemática, Física, entre outros. Ou seja, com focos distintos. Ao constituir um levantamento sobre os estudos do Curso Normal, destaco quatro deles pela sua relação e pelo critério de se aproximarem do meu objeto.

A dissertação de Roseli Maria Bergozza (2010)⁶, intitulada *Escola complementar de Caxias: histórias da primeira instituição pública para formação de professores na cidade de Caxias do Sul (1930-1961)*, analisa a instalação da primeira instituição pública para formação

³ SILVA, Roza Maria Soares da. **O curso normal do Centro de Ensino Graça Aranha nas representações memoriais das normalistas egressas (1985-2004)**. 2021. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2021. Disponível em <https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/10069>. Acesso em: 5 mar. 2024.

⁴ FIGUEIRÔA, Ana Paula Rodrigues. **Que saudade da professorinha: história e memória da escolarização das normalistas niteroienses e recifenses**. 2017. 317 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/26903>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁵ FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **“Vestidas de azul e branco”**: um estudo sobre as representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no magistério (1920-1950). 1995. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/1074>. Acesso em: 10 nov. 2024.

⁶ BERGOZZA, Roseli Maria. **Escola Complementar de Caxias: histórias da primeira instituição pública para formação de professores na cidade de Caxias do Sul (1930-1961)**. 2010. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/server/api/core/bitstreams/af85ac4a-49b1-4e83-bf50-25ef5947e5f9/content>. Acesso em: 10 nov. 2024.

de professores primários, em 1930, em Caxias do Sul. A autora faz um levantamento de práticas das culturas escolares da instituição.

Outro estudo é de Daros (2020)⁷, intitulado “Percursos formativos no curso normal regional de São Francisco de Paula-RS (1953-1962): histórias e memórias” em que o autor estudou o processo formativo do Curso da Escola Normal Regional de São Francisco de Paula, sendo o processo formativo também um dos meus campos de análise. No entanto, esta pesquisa é sobre a cidade de Barão, logo, há muitas novas contribuições. Outro estudo que se direciona ao meu escopo é a tese de Márcia Regina da Silva (2022)⁸, que analisou a contribuição do Curso Normal de um Instituto de Educação Estadual da região metropolitana de Porto Alegre (RS). Um dos objetivos do meu estudo também é o de analisar as contribuições do Curso Normal para o contexto histórico e social no qual está inserido.

Outro estudo que destaco é a tese de Maria Cristina dos Santos Louzada (2018)⁹, intitulada *Memórias e trajetórias de egressas das escolas normais Assis Brasil e São José em Pelotas (RS), no período do governo de Leonel Brizola (1959-1963)*. O destaque a esse estudo se dá pelo fato de que tanto o trabalho com memórias quanto o período são abordados em meu estudo; além das memórias, a tese apresenta as trajetórias docentes das professoras formadas nas escolas pesquisadas entre 1950 e 1960.

Por fim, a tese de Eliane Teresinha Peres (2000)¹⁰, intitulada *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*. Esse estudo também pode ser associado a esta pesquisa por conta das relações com as culturas escolares apresentadas pela autora, que as conceitua e as analisa sob a ótica da escola primária.

⁷ DAROS, Dilnei Abel. **Percursos formativos no curso normal regional de São Francisco de Paula-RS (1953-1962): histórias e memórias**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 21 dez. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/6838>. Acesso em: 10 nov. 2023.

⁸ SILVA, Márcia Regina da. **O Curso Normal em nível médio na rede pública e a sua contribuição para a profissionalização docente**. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, RS, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/3497>. Acesso em: 10 nov. 2023.

⁹ LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. **Memórias e trajetórias de egressas das Escolas Normais Assis Brasil e São José em Pelotas/RS, no período do governo de Leonel Brizola (1959-1963)**. 2018. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4402>. Acesso em: 10 nov. 2024.

¹⁰ 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)**. 2000. 493 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2000. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/hisales/files/2015/02/>. Acesso em: 10 nov. 2024.

Nas diferentes abordagens relacionadas às práticas pedagógicas e ao ensino no Curso Normal nas diferentes áreas e memórias de egressos e instituições, há muitos estudos sobre o Curso Normal no RS. Vários deles são relativos à história de algumas instituições, mas poucos se relacionam especificamente com os objetivos específicos deste estudo ou se referem à mesma escola aqui pesquisada.

Percebe-se, nesse quesito, a singularidade presente nesta pesquisa, pois trata de uma instituição e de uma região pouco estudada. A escolarização no Vale do Caí, tanto no que tange às escolas étnicas quanto à formação de professores em escolas normais, foi pouco explorada por pesquisas e estudos científicos. Diante disso, torna-se um campo a ser investigado, contribuindo para o conhecimento da história da educação e da formação de professores. Ainda, possui materiais empíricos inéditos que contribuirão para a História da Educação local, pois a Escola Normal Assunta Fortini foi responsável por formar professores para toda a região da sua abrangência.

A análise abrange o período compreendido entre os anos de 1962 e 1971. O início desse recorte temporal se deve ao fato de 1962 ser o ano em que foi publicado o Decreto nº 14.193, de 03 de outubro de 1962, que autorizava a criação da Escola Normal Assunta Fortini. Já a data final é o ano de 1971, quando foi promulgada, em 11 de agosto de 1971, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, a Lei nº 5.692, que alterou a educação brasileira com efeitos diretos para o curso normal.

Diante disso, o problema de pesquisa que norteia esta tese é: *quais foram as culturas escolares que mobilizaram o processo de formação de professores no Curso Normal da Escola Assunta Fortini entre 1962 e 1971?*

Para responder a esse problema de pesquisa, parto do seguinte **objetivo geral**: *analisar o processo de formação de professores, por meio das culturas escolares no Curso Normal da Escola Assunta Fortini entre 1962 e 1971*, a fim de fazer um inventário das culturas escolares ali desenvolvidas.

Por meio do estudo proposto, busca-se analisar quais culturas escolares foram praticadas no contexto histórico e social no arco temporal de 1962 a 1971, mobiliza a ação investigativa.

Como objetivos específicos, tem-se:

- a) analisar e sistematizar a história de Barão e as primeiras iniciativas escolares;
- b) analisar e narrar a história do processo de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini, no arco temporal de 1962 a 1971, atentando para as mudanças e as prescrições legais;

- c) pesquisar e analisar as culturas escolares desenvolvidas no curso e na instituição de ensino, por meio das fontes documentais, materialidades e da memória oral;
- d) pesquisar e analisar as culturas escolares através dos ritos de formatura, fontes documentais e da memória oral;
- e) analisar as narrativas de representações sobre o Curso Normal na Escola Assunta Fortini, por meio dos registros documentais e das memórias dos egressos.

Quanto ao aporte teórico, este estudo baseia-se em Magalhães (1998; 2004), ao abordar instituições, pois o autor nos desafia a pensar quais culturas escolares estão presentes em uma instituição; Chartier (1990), que aborda os sujeitos e as representações. Para embasar teoricamente ainda uso o conceito de culturas escolares (Viñao Frago, 2000) ao referir as práticas, valores e rotinas que organizam a vida da escola enquanto instituição social, os estudos em História da Educação que defendem as culturas escolares como categoria analítica que permite compreender rotinas cotidianas, práticas pedagógicas e representações sociais das instituições educativas no tempo e no espaço. (Vidal, 2005), a análise de Luchese (2018) como uma prática social histórica, a partir de registros históricos de instituições, destacando como práticas e saberes escolares se entrelaçam com identidades sociais e memoriais. Ainda Escolano Benito (2021; 2025), que compreende a escola como um campo complexo e amplo, que não se restringe apenas as práticas pedagógicas.

Neste estudo, analiso quais culturas escolares foram desenvolvidas durante a formação ofertada na Escola Normal Assunta Fortini de Barão, no período delimitado, que orientavam os modos de ser, fazer e exercer a docência. Além disso, inventariar culturas escolares que influenciaram a formação e os professores formados nessa instituição, presentes nesse espaço e tempo, nessa constituição e representação do docente.

A escola é um lugar dinâmico, de tradição e inovação, onde os sujeitos vivenciam, experimentam e experienciam práticas e relações constituindo culturas escolares que são produzidas nas instituições. Atualmente, as culturas escolares são objetos de muitas pesquisas. Conforme Julia (1995; 2001), as pesquisas colaboram para invadir a caixa preta e conhecer o que é feito e construído na escola, analisando, de dentro das instituições, as histórias e as culturas produzidas.

Essa percepção do autor se refere as culturas escolares produzidas pelo sujeito em seu processo, e a sua leitura permite compreender acerca da amplitude desse conceito e fazer várias relações com as pesquisas desenvolvidas. De acordo com Julia (2001, p. 10),

[...] 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 (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Muitas pesquisas recentes na História da Educação têm como escopo as instituições de ensino, num processo de abrir a “caixa preta” (Julia, 2001), o baú de memórias e reconhecer nos guardiões de memórias informações ainda não acessadas pela história oficial.

Numa construção de dentro para fora, propicia a construção da narrativa histórica, numa organização dos fatos e das ações empreendidas por todos os sujeitos envolvidos naquilo que é mais comumente conhecido como produção das culturas. Nesse viés, são considerados valores, práticas, saberes, aprendizagens, metodologias e estratégias, compondo entre si um amplo acervo historiográfico das atividades de natureza escolar, envolvendo alunos, professores e demais sujeitos da comunidade escolar.

Nesse sentido, são muitas as vivências a serem consideradas dos diferentes sujeitos de diferentes gerações e propostas que circulam dentro de uma instituição educacional. Sendo assim, a escola produz e guarda diferentes culturas escolares, e aqui considero esse conceito para impulsionar a pesquisa do Curso Normal de uma instituição de ensino.

A pesquisa aqui apresentada tem sua fundamentação ancorada na História da Educação em diálogo com a História Cultural para pensar a categoria “culturas escolares”. Ao estudar a história da formação de professores no Curso Normal de uma instituição de ensino em específico, considero que o estudo das instituições colabora com a História da Educação e com o ofício de historiador. Sobre isso, Magalhães (2025, p. 29) afirma que:

Numa perspectiva sócio-histórica, a escola é uma construção cultural complexa que selecciona, transmite e recria saberes, discursos e práticas, assegurando uma estabilidade estrutural e mantendo uma lógica institucional..

A partir desse viés, relaciono a valorização do sujeito e a influência das instituições nos sujeitos e suas histórias, seja de modo histórico, nas relações espaço/tempo, seja como ação pedagógica, nas práticas e nas relações dos objetos e dos sujeitos com diferentes papéis e representações (Magalhães, 1998).

A escola é um lugar de movimento e permanentes tensões, sendo constituída por “projetos arquitetados e desenvolvidos a partir de quadros sócio-culturais” (Magalhães, 1998, p. 61). Por serem lugares históricos, pode-se conhecer muito sobre a trajetória dos locais, das instituições, dos processos e dos conhecimentos ali produzidos e reproduzidos ao longo da

história e guardados em fontes produzidas pelas instituições e pelos sujeitos. As observações e as análises ancoram-se em estudos da História Cultural, que foram desenvolvidos por diversos autores que aprofundaram o tema e apresentam em suas pesquisas vários conceitos para abarcar o tema “culturas escolares”.

O historiador Viñao Frago (2000, p. 100) também compreende as culturas escolares como uma das “caixas pretas” da historiografia educacional, pois as entende como “modos de pensar e atuar que proporcionam a seus componentes estratégias e pautas para desenvolver-se tanto nas aulas como fora delas – no resto do recinto escolar e no mundo acadêmico – e integrar-se na vida cotidiana das mesmas”.

A passagem pela escola está carregada de momentos em que se viveram experiências marcantes, especialmente por se considerar a instituição principal de diferentes vivências sociais, como esclarece Viñao Frago (2000, p. 100):

[...] esses modos de fazer e de pensar – mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações – amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores.

Trata-se de olhar para os modos de ser e estar em distintos momentos e movimentos proporcionados pelo espaço escolar aos diferentes sujeitos da história, em uma instituição de ensino, de acordo com as convenções sociais e as representações consideradas ideais. Lembrar de um discurso, do que se podia ou não fazer no ambiente escolar, num evento ou durante as aulas reforça comportamentos e posturas, bem como colabora para a compreensão das culturas escolares que ali passam.

Viñao Frago (1995, p. 5) diz que as culturas escolares se expressam como:

Conjunto de aspectos institucionalizados que caracterizam a escola como organização [...] [incluindo] práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos – a história cotidiana do fazer escolar –, objetos materiais-função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação, desaparecimento, [...] –, e modos de pensar, assim como significados e ideias compartilhadas.

Portanto, compreende-se culturas escolares, a partir de Viñao Frago (1995), como o conjunto de práticas dos sujeitos escolares em seu cotidiano, no âmbito das várias práticas, considerando os diferentes espaços educativos.

O autor discorre sobre o cotidiano no interior da escola, o desenvolvimento do processo escolar envolvendo os sujeitos e as relações sociais que se dão de dentro para fora,

entre sujeitos e sujeitos, sujeito e objetos. Tais análises permitem outras fontes e olhares, trazendo outras dimensões e perspectivas para a História da Educação, por meio das culturas escolares que se produziram nas escolas.

Há uma ampliação de objetos e fontes de pesquisa, com novas possibilidades ao pesquisador. Sobre isso, Rech (2015, p. 27) afirma que:

Nesse sentido, os processos passam a ser analisados a partir de objetos, anteriormente não reconhecidos como possíveis, ou seja, há uma ampliação da ideia de fonte. Isso enseja que sentimentos, mentalidades, modos de ser e de fazer bem como outros aspectos passem a ser objetos de investigação, fazendo nascer, assim, novas fontes de pesquisa.

Esse novo universo de fontes enriqueceu muito as possibilidades e as pesquisas em si, pois ofereceu um amplo repertório para escavar vestígios e informações até então não olhados, observados ou explorados. Esse universo de novas fontes a partir da História Cultural poderia se comparar com algumas metáforas, como a um tesouro escondido, um baú de memórias ou, como já anunciado por Vidal (2009), uma caixa preta para se construir narrativas em torno das temáticas que estão na gama de pesquisas em história educacional.

Consoante isso, Vidal (2009, p. 26) afirma que:

Invadir a “caixa-preta” da escola, máxima reiterada nas investigações recentes, tem significado também perscrutar as relações interpessoais constituídas no cotidiano da escola, seja em função das relações de poder ali estabelecidas, seja em razão das diversas culturas em contato (culturas infantis, juvenis e adultas, culturas familiares e religiosas, dentre outras).

A produção de conhecimento realizada pela escola também é objeto de pesquisa na História da Educação. Os vestígios histórico-culturais, que sinalizam as práticas culturais e expressam tradições pedagógicas, valores, objetos para pensar a história, representam elementos e objetos das culturas escolares.

O estudo de Vidal (2005a) aprofunda a discussão sobre os conceitos de cultura e culturas escolares, apresentando as especificidades de cada um e estabelece um convite para pensar sobre normas e práticas escolares do cotidiano como culturas escolares – termo mais recente. Neste estudo, também assumo esse termo, entendendo que as escolas permitem, promovem, impulsionam e anunciam várias culturas escolares vivenciadas e praticadas por seus sujeitos, espaços e tempos.

Sobre isso, Vidal (2004, p. 15) afirma:

Acreditamos que a passos largos, muito largos, passamos de uma história das políticas, da organização e do pensamento educacionais, para uma história das culturas escolares sem que, no entanto, tenhamos produzido uma cultura historiográfica e pesquisas de base que dêem suporte a esta passagem.

Acrescento a contribuição de Luchese, Fernandes e Belusso (2018), que alegam que o termo “culturas escolares”, no sentido plural, traz o entendimento de que cada instituição possui suas características próprias, envolvendo sujeitos, comunidades, vivências e práticas únicas de cada instituição. Conforme as autoras, desse conjunto constituem-se as culturas escolares.

Recentemente, o termo “culturas escolares” ampliou as pesquisas dos historiadores, possibilitando novas investigações, novas fontes, novos olhares e trouxe novas leituras da história escolar, considerando as práticas. Consoante esse viés: “Todos sabemos que uma das dimensões fundamentais dos estudos sobre as culturas escolares é aquela que enfoca as práticas escolares. Aliás, para alguns de nós, o estudo das práticas é a pedra de toque da renovação dos estudos históricos em educação” (Vidal, 2004, p. 154).

Para refletir sobre as escolas enquanto produtoras de culturas escolares, podemos nos basear nos estudos de Escolano Benito (2010a), que compreende que a nova História Cultural contribuiu expressivamente para as investigações sobre as materialidades escolares. Os estudos do autor nos trazem o entendimento de que a cultura material escolar é “uma espécie de registro objetivo da cultura empírica das instituições educativas” (Escolano Benito, 2010a, p. 14).

Tal registro pode ser traduzido como, segundo ele, um “expoente visível”, ao se referir às interpretações, aos signos e a toda a representação e significado que está em torno desses vestígios e das reações e relações entre os sujeitos e as instituições com tais objetos. Segundo o autor, os objetos são

[...] fonte essencial para o conhecimento do passado da escola em suas dimensões prática e discursiva, toda vez que esse legado material concede identidade a uma cultura inventada (em parte também reinventada a partir da tradição) pelos atores que deram vida e forma aos novos espaços e modos de sociabilidade (Escolano Benito, 2010, p. 17).

Tratar das culturas escolares envolve as instituições e os sujeitos; também é tratar das memórias, as quais estão associadas às emoções. Tal associação nos apresenta um outro olhar, uma outra forma de ver a História da Educação que se faz a partir dos sentimentos. O tema vem ganhando espaço entre pesquisas e pesquisadores, sendo a escola um local em que crianças e jovens passam grande parte do seu tempo, e muitas memórias afetivas entre os sujeitos, os eventos, os objetos, os materiais didáticos e as instituições são construídas. Tais elementos são promotores de relações, laços e sentimentos.

Os espaços escolares, os documentos e as materiais escolares carregam memórias que se expressam por meio das emoções. É uma relação mediada pelo tripé “objeto – memória – emoções” (Figura 2).

Figura 2 – Culturas escolares



Fonte: elaborado pela autora (2023).

Por intermédio de relatos orais de ex-normalistas e dos ex-professores, percebe-se que existe uma valorização do espaço educativo, da instituição formadora, da escola, do espaço que guarda os materiais e memórias. Ao relembrar momentos vividos, emoções emergem, e uma memória puxa a outra. Surgem muitas outras memórias e lembranças adormecidas pelo tempo, mas nem sempre apagadas, vindas de uma fotografia, de um documento ou de um objeto.

Escola é um lugar de valor científico, no qual se produz e se produziu conhecimento, mas também um espaço de valor sentimental, por tudo o que representa na constituição e na formação dos sujeitos que por lá passaram, pelas vivências e pelas diferentes experiências. São lembranças guardadas no “baú” de memórias. Halbwachs (1990) refere-se à memória pelo que esta produz a partir das vivências sociais que individualmente cada um, com suas memórias e lembranças, constitui, formando uma memória coletiva. São pequenas lembranças, esporádicas e até vagas e soltas, mas que, quando unidas, confrontam o tempo e reconstroem o passado.

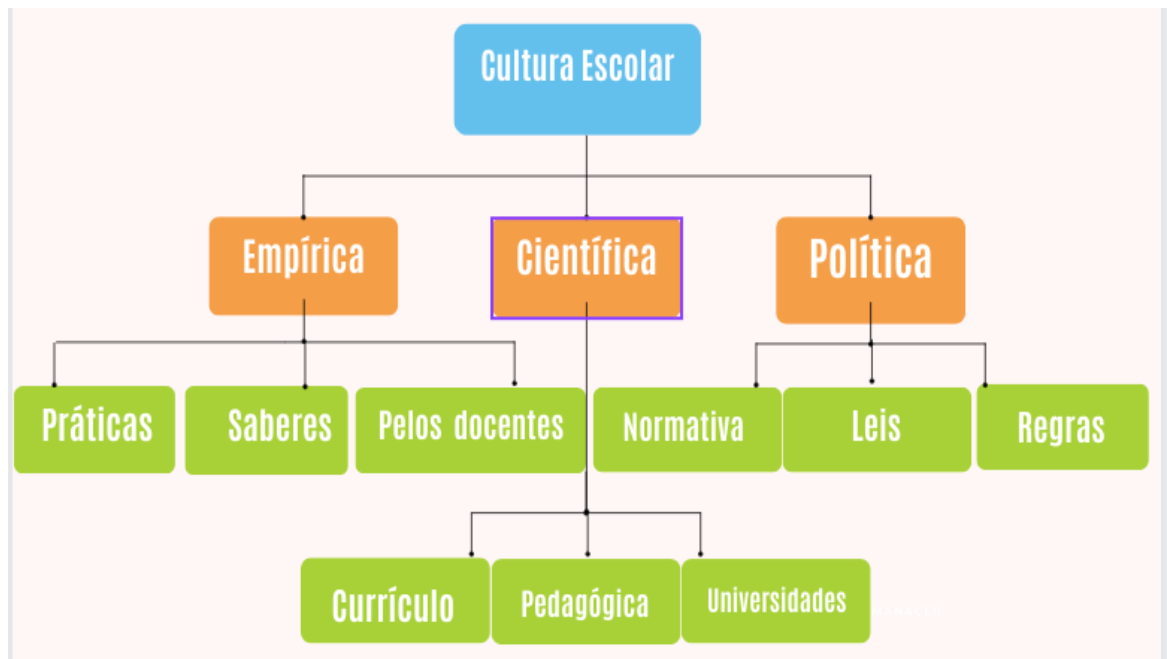
Memórias afetivas e sensíveis perpassam os anos e expressam fragmentos de memórias, de representações e de identidades. Não é uma história palpável, mas passível de ser reconstruída a partir de narrativas históricas por meio de memórias. Segundo Paul Ricoeur (2008), a memória é a base da história enquanto escritura e serve para a reapropriação dos fatos passados. Além disso, tratar a história considerando a memória é valorizar outras vozes, outros sujeitos, além das recorrentes vozes, e, dessa forma, acessar outras informações que não foram

escritas, com ou sem formalidades, mas encontram-se nas memórias das vivências de sujeitos que não tinham vozes exponenciais.

Tal configuração da forma de reconstituir o passado, por meio da história oral, demonstra que tanto a história quanto a memória caminham num mesmo sentido, na medida em que a história, por meio da narrativa reativa as memórias, e as memórias falam, contam e expressam uma história em movimento.

Para pensar todas essas dimensões das culturas escolares apropriadas, também é importante apresentar a visão de Agustín Escolano Benito (2017a), que categoriza as culturas escolares em três dimensões das diferentes culturas da escola, como pode ser observado na Figura 3.

Figura 3 – Dimensões das Culturas Escolares



Fonte: elaborado pela autora (2025) a partir dos estudos de Agustín Escolano Benito (2017a).

A Figura 3 representa as três culturas distintas: a *empírica*, de caráter prático, que contempla os materiais produzidos pelos docentes no cotidiano escolar, as normas de convivência, bem como os saberes expressos em diferentes metodologias e formas de ensinar/aprender no contexto de sala de aula, incluindo o formato e a organização de estrutura da sala de aula considerada ideal para os estudos, entre outros fatores; a *científica* ou *pedagógica*, elaborada no âmbito acadêmico das universidades, relacionada ao currículo escolar e acadêmico; e a *política* ou *normativa*, que trata das regras que governam o funcionamento das escolas, por meio das políticas públicas educacionais, expressas por determinações legais (leis,

decretos, resoluções, diretrizes, entre outras). Essas normativas regulam a organização escolar em tempos, espaços e sujeitos responsáveis por cada setor, bem como o calendário escolar, a base curricular e a avaliação.

Tanto as práticas docentes como os saberes produzidos e as normas estabelecidas apresentam elementos das culturas escolares, conforme afirma Viñao Frago (2000, p. 100):

[...] um conjunto de teorias, ideias, princípios, normas, pautas, rituais, inércias, hábitos e práticas – formas de fazer e pensar, mentalidades e comportamentos – sedimentados ao longo do tempo em forma de tradições, regularidades e regras de jogo não questionadas e compartilhadas por seus atores no seio das instituições educativas.

Todos esses estudos ampliam as possibilidades de alargar e historicizar a caixa preta da escola e da História da Educação, por meio de uma renovação das fontes, das culturas escolares, das práticas e das representações do cotidiano escolar, trazendo a expressão da história revelada pelos sujeitos escolares. Diante de tais afirmações, compreende-se que as culturas escolares ocorrem nas práticas escolares, “tanto nas aulas como fora delas” (Viñao Frago, 1995, p. 69), e envolvem todas as situações da vivência escolar.

Os estudos de Chartier (1990) sobre práticas e representações contribuem para a compreensão do que culturalmente é construído no meio social, pois segundo o autor: “Descrever as culturas seria então compreender a totalidade das relações que nela se encontram entrelaçadas, o conjunto das práticas que nela exprimem as representações do mundo, do social ou do sagrado” (2004, p. 18).

Sobre o conceito de “representação”, o autor argumenta que ele nos possibilita compreender como o mundo está pensado, estruturado e/ou organizado:

As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com posição de quem as utiliza (Chartier, 1990, p. 17).

Com a mobilização dos conceitos e do referencial teórico, bem como da análise documental histórica, entrelaça-se a base metodológica deste estudo, motivado também pelo interesse pessoal em narrar a história de uma instituição de ensino. Para iniciar, fui em busca de documentos históricos e arquivados no arquivo passivo ou “arquivo morto” (Vidal, 2005a), para localizar informações não mais acessadas na pequena sala do passivo. Num primeiro momento, busquei documentos e livros sobre o período inicial do Curso Normal, numa

“escavação” para encontrar fontes. Ao localizar livros-atas, passei às leituras para compreender mais dessa história, para, depois, organizar a narrativa a partir de diferentes fontes documentais.

Os acervos escolares podem ser considerados grandes fontes de pesquisa e de contribuição para a História da Educação. As instituições guardam as memórias do passado, tanto por meio de documentos, como de outras formas de registros, os quais expressam vestígios que auxiliam os pesquisadores a compreender as práticas vivenciadas em outros tempos. Vários autores já expressaram a importância dos acervos escolares como espaços privilegiados para a composição da História da Educação.

Para este estudo de caráter documental histórico, foi mobilizado o *corpus* empírico localizando no acervo escolar passivo, por meio de diversos livros que permitem apresentar, identificar e reunir informações, registros e indícios que possibilitam interpretar, associar, localizar e construir a narrativa desse espaço e tempo da instituição, do processo, das culturas escolares e das representações. Os documentos localizados registram as vivências do grupo escolar, que dividiu o prédio com a Escola Normal e com o início do Curso Normal, apresentando as primeiras turmas e práticas.

Ao selecionar as fontes, busquei a garantia do livre acesso ao acervo passivo da instituição. As fontes analisadas são de diferentes documentos que vão ao encontro da pesquisa, sendo composta por bibliografia (revistas, boletins, memórias), legislação referente ao período, documentos do acervo escolar (atas, livros de matrícula, imagens fotográficas) e fontes produzidas para a finalidade deste estudo (entrevistas). Diante das fontes localizadas ou produzidas, foram selecionadas as que mais se adequaram aos objetivos propostos, conforme o quadro a seguir.

O Quadro 1 apresenta as fontes e livros do acervo do IEE Assunta Fortini.

Quadro 1 – Fontes consultadas e livros do acervo do IEE Assunta Fortini

Nº	Documento	Ano/período	Finalidade
1	Livro de reuniões de estágio do Curso Normal	1965-1968	Registro das atas das reuniões entre estagiários e comissão supervisora de estágio
2	Livro de reuniões do conselho de professores do Curso Normal	04/12/1965-02/04/1966	Registro das atas das reuniões do conselho de professores
3	Livro-atas do encontro das normalistas	1966-1968	Ata dos encontros
4	Livro de abertura de inscrições do encontro de normalistas	1966-1968	Credenciamento dos inscritos nos encontros
5	Livro-atas de reunião de estágio do Curso Normal	1965-1973	Registro das atas das reuniões entre estagiários e comissão supervisora de estágio
6	Livro-atas de formaturas do Curso Normal	1965-1979	Registro das atas de formatura
7	Impressos pedagógicos e jornais	1909-1968	<i>Revista Ação,</i> <i>Jornal Correio do Povo,</i> <i>Jornal O Brasil,</i> <i>Diário Oficial do Estado do Rio Grande do Sul</i>
8	Imagens	1909-1968	Fotografias do acervo escolar

Fonte: elaborado pela autora (2025) a partir do acervo do IEE Assunta Fortini (1965).

Além dos documentos do acervo escolar, faço uso de alguns documentos de acervos pessoais, como é o caso de fotografias, as quais “guardam” os momentos vividos e cristalizados por meio dos registros fotográficos. De acordo com Ciavatta (2023), o uso de imagens como fontes documentais possibilita a compreensão pelo olhar e os modos de ver na história e nas linguagens, que desdobram discursos e interpretações e movimentam essa análise da fotografia, a qual é importante para a ampliação da capacidade humana de se representar, reconstruindo a história e dando significados a essas representações.

É uma forma de educar o olhar e a consciência, de ler o mundo em torno e de pensar sobre a realidade. Sobre isso, tem-se que:

As fotografias trazem consigo o universo do conhecimento presente na aparência da representação fotográfica; mas estão ocultos os múltiplos processos sociais, as mediações que constituem o objeto real representado. São as múltiplas relações sociais (culturais, técnicas, científicas, econômicas, políticas etc.) que constituem o objeto na sua totalidade. O exercício de compreensão da fotografia como fonte de pesquisa, além dos dados básicos de identificação, contexto e da análise dos aspectos formais, supõe a aproximação com os processos sociais que permitem explicitar a história que guardam em si, o que está oculto na aparência da representação fotográfica (Ciavatta, 2023, p. 21).

As imagens representam um espaço, um tempo e um contexto; são carregadas de história, memória e representações, além de significados, detalhes e memórias. Ao historiador, cabe a interpretação para situar tantos recortes do passado. As imagens encontradas e presentes neste estudo eternizam distintos e importantes momentos históricos do Curso Normal e da Escola Assunta Fortini, sendo, portanto, importantes documentos de pesquisa.

Ainda, compondo o rol de documentos dos acervos pessoais que foram utilizados ao longo da pesquisa, estão:

Quadro 2 – Fontes consultadas de acervos pessoais

Nº	Documento	Ano	Acervo pessoal de
1	Diário de Estágio	1965	Dalva Inês Padilha
2	Diário de estágio do aluno	1965	Dalva Inês Padilha
3	Trabalho de Puericultura	1965	Dalva Inês Padilha
4	Trabalho do Dia do Soldado	1965	Dalva Inês Padilha
5	Caderno de Música	1968	Jussara Dapper da Rosa
6	Revista Ação 1 e 3	1967 – 1969	Miriam Teresinha Mosena
7	Revista Ação 2	1968	Dulce Calliari
8	Fotografias	1965	Dalva Inês Padilha

Fonte: elaborado pela autora (2025) a partir do acervo do IEE Assunta Fortini (1965).

Ainda, utilizo a memória oral, por meio de entrevistas, para constituir os documentos e demais indícios localizados, contribuindo para a construção da narrativa. Para o prosseguimento da pesquisa, as entrevistas foram autorizadas pelos participantes, que assinaram um Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (ANEXO A). Os entrevistados foram consultados e optaram por serem identificados.

A forma da entrevista foi opcional, podendo ser gravada, ou escrita. Após o momento de entrevista, foram transcritas e os participantes fizeram a leitura para verificar se a entrevista escrita estava de acordo com a oralidade. O momento das entrevistas foi realizado mediante agendamento prévio com cada participante e ocorreram nas suas residências.

De acordo com Zanatta (2011), os guardiões da memória contribuem por meio da história oral, trazendo recortes de fatos, dados e vivências do objeto de estudo. Tais relatos, em confronto com os documentos, constroem a narrativa. Ainda, sobre isso, é preciso considerar que:

Há pessoas que constroem espaços de memórias, produzem memórias, como por exemplo, uma caixa de fotografias e a narrativa que delas se produzem. São os guardiões da memória, conforme Burke (2000). Esses lugares são produzidos. Também é possível observar que para os lugares e memórias produzidas, para cada uma delas há uma representação na voz daquele que narra, na voz de cada guardião da memória (Zanatta, 2011b, p. 48).

Para materializar esse passado por meio de palavras, os participantes recorreram às próprias memórias, no ato de lembrar e de relembra histórias vividas e sentidas, as quais hoje possuem outros significados produzidos pelo próprio ato de (re)lembrar, de trazer à tona as memórias, constituindo-se um documento importante para a investigação histórica, como assinala Thompson (1992).

A memória oral ganhou espaço e autoridade em meio às pesquisas históricas, consolidando-se como uma fonte importante para a construção da narrativa. É por meio das memórias, consolidadas como documento, que podemos alargar a compreensão de outros tempos e espaços vividos pelos guardiões dessas memórias. Tratam-se de “lugares” e “tempos” que não receberam registros, mas que são tão importantes quanto os documentos escritos, pois revelam outros indícios e fatos que não foram registrados ou que foram esquecidos, negados ou ignorados pela escrita formal, a fim de não guardar o que não deveria/poderia ser registrado.

Para a seleção dos entrevistados, optei por selecionar sujeitos que tiveram vivências educacionais e profissionais relacionadas ao processo escolar da instituição, no recorte temporal analisado neste estudo, com vistas a contribuir com informações que não foram registradas ou preservadas nos documentos do acervo, mas que podem e muito contribuir com esta investigação. Nesse entendimento, Le Goff (1996, p. 545) afirma: “Só a análise do documento enquanto monumento permite à memória coletiva recuperá-lo e ao historiador usá-lo cientificamente, isto é, com pleno conhecimento de causa”.

Estão, entre os “guardiões de memória” do Curso Normal da Escola Assunta Fortini, as pessoas que viveram o projeto e a realização da implantação da Escola Normal e que acompanharam os primeiros anos do curso. Eles contribuem para esta pesquisa com seus relatos, testemunho e memória. O grupo de entrevistados é composto por ex-alunos, ex-professores e ex-dirigentes da escola. Ao reativarem suas memórias, mobilizaram as lembranças, os sentimentos, os esquecimentos e significados produzidos no passado e no ato de lembrar. O Quadro 3 apresenta o nome dos entrevistados.

Quadro 3 – Entrevistados da pesquisa

Nº	Nome	Data de	Lugar social na instituição escolar	Período que
----	------	---------	-------------------------------------	-------------

		nascimento		frequentou a escola
1	Edy Rita Vier Calliari	1º/11/1941	Professora do Curso Normal	1963
2	Valério José Calliari	03/07/1939	Idealizador do Curso Professor no ano de 1963	1963
3	Fridolino Vrielink Filho	08/07/1950	Aluno do Curso Normal	1965
4	Dalva Inês Fabbrin	27/11/1944	Aluna do Curso Normal	1963
5	Luis Nogueira da Silva	03/12/1945	Aluno do Curso Normal	1964
6	Euclides Rigo	23/03/13937	Diretor da escola	1966
7	Jussara Dapper da Rosa	28/6/1953	Aluna do Curso Normal	1968
8	Elda Donelli Cislaguei	16/9/1945	Aluna do Curso Normal	1964

Fonte: elaborado pela autora (2026) a partir do acervo do IEE Assunta Fortini (2012).

As entrevistas foram feitas a partir de um questionário sobre as vivências no curso (APÊNDICE A e B). O entrevistado nº 6 atuou como o segundo diretor da instituição e também exerceu a função de professor da disciplina de Psicologia. Os professores, entrevistados nº 1, 2 e 6, receberam o roteiro de entrevista apresentado no (APÊNDICE B). Já os demais participantes da pesquisa, identificados como entrevistados nº 3, 4, 5, 7 e 8, ex-alunos das primeiras turmas do Curso Normal, responderam a um questionário estruturado, disponibilizado no (APÊNDICE A). Sobre os entrevistados, cabe destacar que os selecionados 1 e 2 são um casal; professores do curso. Entre o casal de entrevistados, observa-se o apoio mútuo das memórias, que se complementam, dialogam e, em alguns momentos, revelam silenciamento. Na narrativa, eles situam essas memórias (Nora, 1993) na Escola Normal Assunta Fortini, espaço de muitas experiências vívidas pelo casal.

Ambos vivenciaram juntos o início da constituição da escola, dos primeiros anos, atuando como professores na instituição e depois exercendo funções políticas, estando um na escola, outro na administração pública, enquanto prefeito municipal¹¹. Entre idas e vindas, ambos vivenciaram diferentes momentos da escola. Nas narrativas, os comparativos de tempo e espaço são inevitáveis, observando as dificuldades e precariedade vividas em comparação com os dias atuais, que eles dizem observar mais facilidades. Sobre isso, as lembranças

¹¹ Valério Calliari foi Prefeito Municipal de Salvador do Sul de 1982 a 1988.

favorecem reflexões e comparações, pois “são indivíduos que lembram, enquanto integrantes de um grupo” (Halbwachs, 2003, p. 69).

Sobre os entrevistados, alguns ainda preservam alguns documentos, como fotos, cadernos e diários, materiais esses que agregaram à pesquisa e induziram ao cruzamento das fontes para a construção da narrativa. Conforme Alberti (2005, p. 158) “Os relatos orais são fontes para os pesquisadores e devem ser analisados e interpretados no conjunto da pesquisa”.

Selecionados os sujeitos a serem entrevistados, foi feita a organização para a elaboração e a realização da aplicação do instrumento de coleta de dados, por meio de entrevista através de um roteiro semiestruturado voltado para a análise das práticas e culturas escolares no período delimitado nesta pesquisa, a fim de encontrar novas informações que não foram identificadas nas fontes documentais.

Desse modo, é possível confrontar as fontes documentais com as fontes orais, interpretando-as à luz dos registros e das memórias, bem como das marcas deixadas nos sujeitos e nos espaços em que está inserida, considerando sua representação social enquanto instituição, significado, valor e importância no contexto geográfico. Tudo isso contribui para materializar essa história da educação. Vale lembrar que a Escola Normal Regional Assunta Fortini teve uma abrangência regional. Por fim, metodologicamente selecionadas e organizadas as fontes, efetivou-se a construção da narrativa aqui registrada com a história da Escola Normal Assunta Fortini.

Exposto, esclareço que esta tese está organizada em 6 seções. Nas considerações iniciais, apresento uma contextualização sobre o tema, bem como o problema de pesquisa, os objetivos, a justificativa, o referencial teórico e a metodologia, explorando o conceito utilizado para a análise: *culturas escolares*.

Na segunda seção, apresento o contexto local da pesquisa e os primeiros processos de escolarização que estiveram presente em Barão e antecederam a Escola Normal. Na terceira, discorro sobre o histórico do Curso Normal e a implantação e estruturação da Escola Normal Assunta Fortini no período de 1962 a 1971, atentando para as mudanças e as prescrições legais.

Na quarta seção, analiso as culturas escolares desenvolvidas no curso e na instituição de ensino, através de um conjunto de práticas e materialidades selecionadas para esse estudo. Na quinta, discorro acerca das culturas escolares, analisando os ritos das formaturas da Escola Normal a partir de fontes documentais, materialidades e da memória oral. Na sexta seção, examino as representações e as marcas que o curso deixou nas trajetórias formativas dos profissionais formados no Curso Normal. Por fim, apresento as considerações finais e as referências do estudo.

Figura 4 – Grupo Escolar de Barão



Fonte: acervo pessoal da autora (2011).

2 NOS TRILHOS DA HISTÓRIA: A ESCOLARIZAÇÃO NA ESTAÇÃO BARÃO

O Grupo Escolar, seguindo as políticas educacionais, reorganizou o ensino em Barão e expressou as características do processo escolar, segundo a gramática dos grupos escolares, ficando evidente o conjunto de ações relacionadas à nacionalização do ensino e de um conjunto de rituais cívicos marcando o calendário escolar, em consonância com o esperado dos sujeitos escolares do período.

(ZANATTA; LUCHESE, 2023, p. 161 apud SOUZA, 2023)

A Figura 4 nos remete a um dos momentos cívicos do Grupo Escolar de Barão, muito comum para celebrar datas comemorativas ou em dias de exames finais. Práticas muito comuns do período da imagem, da década de 1940. O Grupo Escolar foi, durante muito tempo, na Vila Barão, a principal instituição de ensino, responsável pela escolarização dos moradores da Vila Barão.

Diante desse cenário, nesta seção, apresento e situo, histórica e geograficamente, o contexto local da pesquisa, para, em seguida, trazer à tona as primeiras iniciativas e processos de escolarização que estiveram presentes em Barão e que antecederam a Escola Normal. Isso nos permite compreender os motivos, as justificativas e o percurso para a instalação da Escola Normal nessa vila.

2.1 BARÃO (RS): CONTEXTO HISTÓRICO E PERCURSO DA ESCOLARIZAÇÃO ATÉ A CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL

A cidade de Barão (RS) localiza-se a cerca de 120 km da capital Porto Alegre (RS) e, contava com uma estação ferroviária como parte da linha Porto Alegre-Caxias, as duas maiores cidades do estado. Foi construída entre 1909 a 1911 (Zanatta, 2011, p. 67). A Estação Barão era movida especialmente pelo fluxo que o trem trazia para o comércio, com transporte de cargas e pessoas, idas e vindas, chegadas e partidas, encontros e despedidas, malas e bagagens, produtos que chegavam e partiam.

O som do trem, que cortava o vale, o badalo do sino, seguido do apito, e a fumaça, que deixava seu lastro pelo ar, são representações da Estação Barão (Figura 5). A linha que o trem percorria entre Porto Alegre e Caxias do Sul desenhava o caminho e, de estação em estação,

trazia o movimento das chegadas e partidas, das remessas e recebimentos de encomendas. O trem levava e trazia pessoas, assim como possibilitava o acesso a bens culturais.

Figura 5 – Trem ferroviário passando em Barão



Fonte: arquivo histórico municipal de Barão (1946).

A Vila Barão ou Estação Barão¹², como também era identificada pelos moradores locais e usuários do trem, dos anos 1960, era formada por um grupo de moradores que viviam na área central e pelas comunidades do interior. Essa pequena vila localizava-se no município de Montenegro (RS), que hoje fica na Encosta Superior do Nordeste gaúcho, na Região dos Vales do Rio Grande do Sul (RS), mais especificamente no Vale do Caí, próximo à Serra Gaúcha. Quando Salvador do Sul se tornou município, Barão foi anexada à nova cidade e posteriormente, Barão se emancipou de Salvador do Sul em 1988.

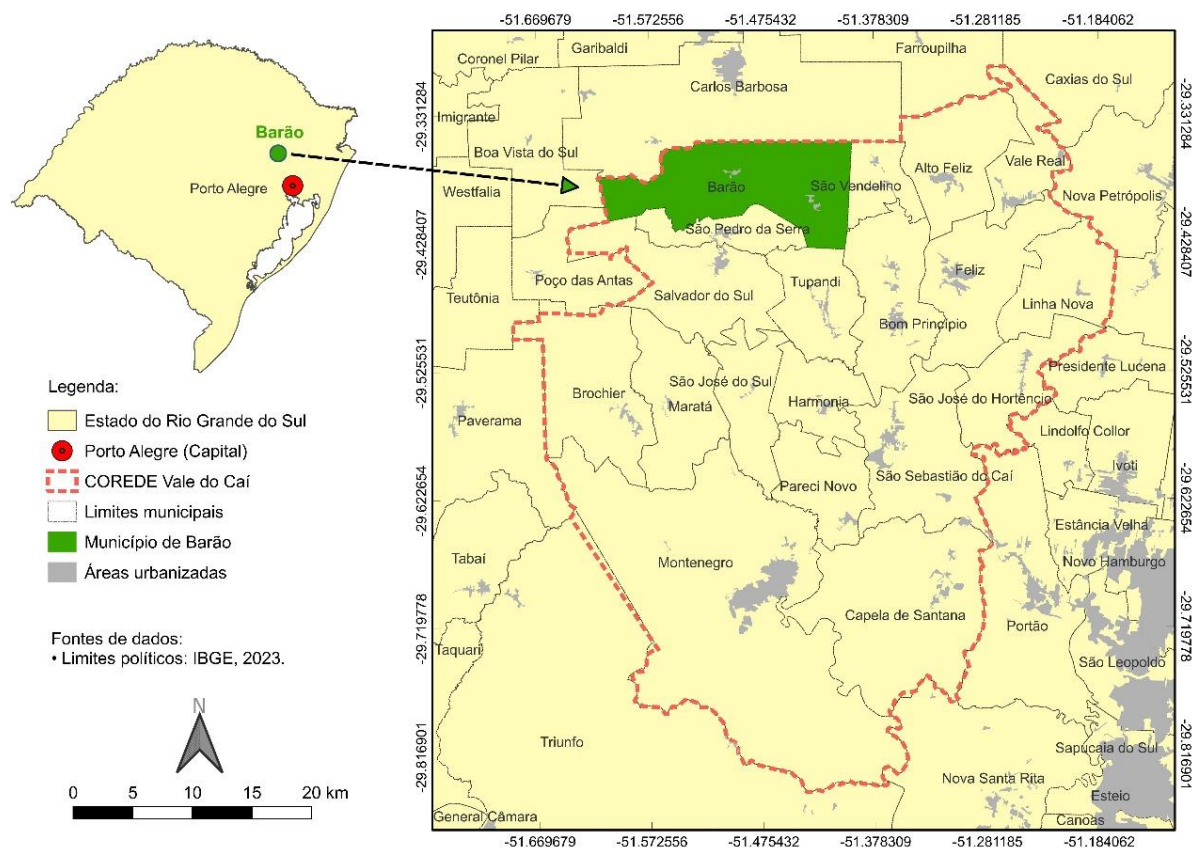
A região da Encosta Superior do Nordeste gaúcho é composta por vinte municípios, os quais foram, em sua maioria, colonizados por descendentes de imigrantes alemães e italianos. Barão é um município de pequeno porte, com uma população estimada de 6.202 habitantes,

¹² A Estação Barão foi inaugurada em 1º de dezembro de 1909 e era parte do trajeto ferroviário Porto Alegre – Caxias do Sul. Esse marco da inauguração da Estação Ferroviária da Vila Barão representou um fator importante para a geração de renda, pois ativou a circulação de pessoas e mercadorias. Sua instalação promoveu uma vida sociocultural econômica mais ativa no contexto da vila. O sistema de transportes também dinamizou de forma significativa a economia local (Zanatta, 2011).

segundo dados do IBGE (2020). Economicamente, destaca-se na indústria metalúrgica e de plásticos, bem como na agricultura, principalmente a familiar.

Barão fica a uma distância de 110 quilômetros da capital do Rio Grande do Sul (RS), Porto Alegre, via RST-470. É uma cidade formada pelos distritos de Arroio Canoas, Francesa Alta, General Neto e Francesa Baixa. Limita-se, ao norte, com Carlos Barbosa; ao sul, com Salvador do Sul, São Pedro da Serra e Tupandi; a leste, com Bom Princípio e São Vendelino; e a oeste, com Boa Vista do Sul e Poço das Antas, conforme a Figura 6, que apresenta a delimitação do município de Barão.

Figura 6 – Localização geográfica de Barão no Rio Grande do Sul



Fonte: adaptado de IBGE (2023).

A história de Barão iniciou-se com a vinda de famílias de imigrantes alemães e italianos no final do século XIX. Ainda no mesmo século, mas um tempo depois, afluíram ao local, em menor número, imigrantes franceses-suíços e holandeses; já na metade do século XX, portugueses e bolivianos.

Nos anos 1960, na Vila Barão moravam majoritariamente descendentes de imigrantes alemães e italianos, e estes foram constituindo as famílias que ali habitavam, conforme registros na tabela de casamentos realizados em Barão (Figura 7). De acordo com os dados extraídos da

Revista Ação¹³, entre 1929 a maio de 1967, foram realizados 1.176 casamentos. Ao analisar os dados da revista, consta que, de 1951 a maio de 1967, houve o registro de 479 casamentos, sendo: 208 entre alemães; 104 entre italianos; 40 entre alemães e italianos; 5 entre brasileiros; 1 entre brasileiros e franceses; 15 entre brasileiros e italianos; 1 entre franceses; 3 entre franceses e italianos; 1 entre franceses e holandeses; 22 entre alemães e brasileiros; 16 entre alemães e franceses; 1 entre alemães e holandeses; e 2 entre poloneses e italianos (Revista Ação, 1967, p. 15).

Figura 7 – Casamentos em Barão, no período de 1951 a 1967, publicada na Revista Ação

ano	alemães com alemães	italianos com italianos	alemães com italianos	brasileiros com brasileiros	brasileiros com franceses	brasileiros com italianos	franceses com franceses	franceses com italianos	franceses e holandeses	alemães com brasileiros	alemães com franceses	alemães e holandeses	poloneses e italianos	total
1951	2	2												4
1952	11	8	1			3	1			1				25
1953	16	4	6	1		1						1		29
1954	21	6	4					1		4				36
1955	13	8	3							2				26
1956	16	15	3			1			1	1	2			39
1957	24	6	2			2		2		1	2		1	40
1958	16	8	4							2				199
1959	27	9	3	2						1				42
1960	16	8	3								2			29
1961	18	5		1		1				2	2			29
1962	15	3	1			1								20
1963	8	5	1			2					2			18
1964	25	7	3			2				2	2			41
1965	22	5	2		1					2	2			34
1966	14	5	3	1		2				4	2		1	32
1967	4		1											5
total	268	104	40	5	1	15	1	3	1	22	16	1	2	479

Fonte: Revista Ação (1967, p. 15).

Quanto aos dados apresentados na revista, não constam referências de onde possam ter sido extraídas as informações. De qualquer forma, expressam algumas informações sobre a diversidade cultural da população da Vila Barão, bem como a união entre os casais e a constituição entre as famílias.

¹³ A *Revista Ação* foi um periódico escolar produzido por alunos e professores da Escola Normal Assunta Fortini, no município de Barão (RS) nos anos de 1963. A revista foi um espaço de expressão, reflexão e divulgação das atividades pedagógicas dos normalistas, trazendo textos, pesquisas, análises e temas ligados à formação docente e à realidade social da comunidade escolar, da Vila Barão e dos municípios vizinhos. Teve um total de 3 edições.

Ademais, é interessante ponderar acerca do porquê de haver essa divisão e controle das uniões que foram estabelecidas naquele período. Por que o controle para quantificar essa informação? Que relevância há nisso? Em quantidade, qual a maior união? E a menor? Qual a relação entre os números de casamentos e a população?

A Figura 7, que demonstra os casamentos realizados, chama a atenção pela divisão étnica que há nos casamentos, comparando os casamentos entre pessoas da mesma etnia e entre diferentes. Observa-se que, no período analisado (de 1951 a 1967), o maior número de casamentos ocorreu entre descendentes de imigrantes alemães. Um indício, comparado aos dias atuais, possivelmente seja por viverem em maior número no local descendentes de imigrantes alemães. De forma geral, é possível afirmar que as culturas dos diferentes imigrantes constitui as condições para que os hábitos, costumes, culinária, crenças e festividades mantenham, até os dias atuais, correlação com as contribuições dos diferentes grupos.

Além dos aspectos culturais mencionados, a influência dos descendentes de imigrantes alemães e italianos também repercutiu nos modos como organizaram a escolarização¹⁴ nas comunidades, antes da criação de escolas públicas. As iniciativas de criação de escolas com marcas étnicas estavam presentes nas comunidades de Barão.

Como dito, Barão foi constituída por uma diversidade cultural, por famílias, em sua maioria, descendentes de alemães e italianos, assim como por franceses, holandeses, poloneses e brasileiros. Culturalmente, pela sua composição de imigrantes que primavam pela educação dos filhos, houve muitas iniciativas dos moradores voltadas a criar escolas étnicas, características das comunidades do interior de Barão. Na área central, as primeiras iniciativas foram públicas. Assim, o cenário educacional, na época, era formado por escolas isoladas, étnico-comunitárias, confessionais e públicas.

Sobre a relação entre educação e imigração alemã – que forma a escola teuto-brasileira – Kreutz (1991; 1994)¹⁵ aborda esse tema; já quanto às escolas étnicas italianas, Luchese (2007, 2008); (2014, 2015)¹⁶ estuda sobre isso. Especificamente sobre as escolas étnicas de Barão, um

¹⁴ Na falta de escolas públicas nas áreas rurais, descendentes de imigrantes alemães e italianos criaram suas próprias escolas, como forma de garantir o processo escolar de seus filhos. As escolas eram mantidas pela comunidade em que viviam, tinham seus próprios professores e eram conhecidas como escolas étnicas-comunitárias.

¹⁵ De acordo com Kreutz (1991; 1994), as escolas étnicas alemãs eram instituições comunitárias criadas e mantidas pelos próprios imigrantes (em muitos locais, antecederam as iniciativas públicas do Estado), com o objetivo de transmitir a língua alemã, a religião (católica ou luterana), os valores culturais e a identidade étnica, ao mesmo tempo em que ensinavam os conteúdos básicos da instrução elementar. Para aprofundar o tema das escolas étnicas alemãs, sugere-se a leitura dos estudos de Lúcio Kreutz (1991; 1994).

¹⁶ Para Luchese, as escolas étnico-italianas constituíram-se como espaços de produção e reprodução da identidade étnica italiana, articulando língua, religião, trabalho e vida comunitária, sobretudo nas áreas de colonização do Sul do Brasil. Essas escolas estavam ligadas às associações locais, utilizam a língua italiana ou o dialeto e tinham seus

estudo realizado por Zanatta (2011) apresenta as principais iniciativas escolares implantadas no interior por meio de escolas étnico-comunitárias confessionais tanto alemães como italianas.

De acordo com os estudos de Kreutz (1991; 1994), o Rio Grande do Sul (RS) foi o estado que apresentou a maior concentração de escolas teuto-brasileiras organizadas de forma mais sistemática. Havia uma estrutura de apoio com material didático e periódicos dos professores que subsidiaram o trabalho, inclusive estendendo-o para outros estados.

Além disso, a precariedade do ensino público no Brasil favoreceu a implantação dessas escolas, pois deixou uma lacuna pela falta do ensino, a qual foi preenchida pelas iniciativas nas regiões colonizadas pelos imigrantes europeus e seus descendentes, de escolas subsidiadas pelos respectivos países de origem ou pela comunidade ali presente. As chamadas *escolas étnicas* recebiam subsídios da comunidade ou até dos países de origem dos imigrantes, por meio de dinheiro e livros, bem como visitas e inspeções de autoridades.

Barão teve, no início da escolarização da cidade, escolas étnico-comunitárias teuto e ítalo-brasileiras. A multiplicidade de culturas que conviveram nesse território enriqueceu e contribuiu para o desenvolvimento do município. Conforme Kreutz (1994), o período do movimento e a evolução das escolas teuto-brasileiras, no RS, está dividido em quatro grandes momentos: o primeiro, de 1825 a 1850; o segundo, de 1850 a 1875; o terceiro, de 1875 a 1890; e o quarto, de 1890 a 1938. Este último foi o mais longo e o mais importante dentro do quadro de evolução e de desenvolvimento da escola teuto-brasileira. Segundo Kreutz (1994), é nesse período de grande desenvolvimento que se consolidam as estruturas de apoio aos professores, por meio de jornais e impressos e de material didático adequado à realidade do aluno.

As chamadas escolas étnico-comunitárias teuto-brasileiras tinham como principais características peculiares os costumes e a linguagem, contando com associações que subsidiavam o trabalho dos professores e a elaboração do material didático, também desenvolvido segundo a cultura comunitária. Em Barão, essas escolas estavam presentes nas seguintes localidades do interior da cidade: Linha General Neto, Francesa Alta, Francesa Baixa e Arroio Canoas (Sagrado Coração de Jesus) (Zanatta, 2011).

A *Escola étnico-comunitária de Linha General Neto* foi regida pelo professor Koch, que veio da Alemanha por intermédio de um pastor, a fim de fortalecer a escolarização na comunidade evangélica. Com ensino ministrado em alemão, funcionou até 1960 e estava ligada à Igreja.

próprios professores. Para compreender as iniciativas das escolas étnicas italianas, sugere-se a leitura das pesquisas realizadas por Terciane Luchese (2007; 2014a; 2014b; 2014c; 2015; 2018a; 2018b).

Na *Linha Francesa Baixa*, comunidade cujos primeiros colonizadores foram alemães e franceses que chegaram à então Linha Montreal por volta de 1890, estabeleceu-se, em torno de 1900, o professor Peter Permen, que veio da Alemanha. Os pais da comunidade construíram a primeira escola (1900-1940) e arcaram com o salário do professor. O ensino era ministrado em alemão. Depois vieram outros professores: Loch, Miguel Dewes, Pedro Lermen, Jacó Klering e Jacob Willibaldo Hensel. Em 1940, a escola passou a pertencer à Prefeitura Municipal de Montenegro, e as aulas passaram a ser públicas e em português, com isso, passou a ser denominada Escola João Alfredo. Essa escola funcionou de 1940 a 1962, sendo os professores municipais, os quais não pertenciam à localidade.

A Escola de Arroio Canoas Sagrado Coração de Jesus teve como primeiro professor o alemão Jacob Ritter, que foi sucedido por Willibald Hartmann, José Werlang, Leopoldo Jaeger e Fridolin Dihl (consta que este era pouco letrado, mas teria exercido bem a função de professor). Também lecionaram ali Artur Hentz, Pedro Kafer Filho e João Pedro Kochhan.

Já na escola da Linha Francesa Alta, no início, o professor era subsidiado pelos próprios pais dos alunos, que contribuía com salário, algumas especiarias ou mão de obra. Posteriormente, uma associação comunitária passou a pagar o salário, com isso, o professor ficou responsável pelos cultos e celebrações religiosas, além da escolarização. Tudo era feito na língua alemã. O primeiro professor foi Georg Bieger, que foi sucedido por Nicolau Back Jacob Klering, Francisco Bourscheid, Morain, Ferdinand Kunradt, Pedro Persch e professor Haimmell.

Além das escolas teuto-brasileiras, havia, na localidade de Arroio Canoas, uma escola mantida por italianos. Muitos estudos, como os de Luchese (2007; 2014), demonstram as iniciativas escolares entre imigrantes italianos no RS. Com características muito semelhantes às das iniciativas teuto-comunitárias, as escolas de imigrantes italianos apresentaram suas peculiaridades:

Aqueles escolas que surgiram nas áreas rurais foram sustentadas exclusivamente pelos próprios pais e comunidade que criava essas “aulas” onde o professor era pago para que ministrasse os conhecimentos básicos na leitura, escrita e cálculos, e na maioria das situações, também o catecismo. O professor era escolhido dentre os integrantes da própria comunidade (Luchese, 2014, p. 4).

Em Barão, as escolas italianas ficavam nas comunidades do interior, mais próximas às cidades vizinhas da região da Serra Gaúcha. Hoje, essa região faz parte da comunidade de Arroio Canoas.

Na escola de imigrantes italianos, construída por Diácono Deitos, o ensino era todo em italiano, inclusive o material didático. A catequese também era ministrada em italiano. Segundo Zanatta¹⁷, o ensino foi em italiano até a chegada de uma professora que não sabia esse idioma, com isso, não foi mais permitido falar em italiano, fato que dificultou bastante o entendimento da chamada “aula”. Vivia-se o período da nacionalização do ensino¹⁸, que trouxe novas legislações que regulamentaram o ensino. Como material, havia um “quadrinho”, uma “tabuinha” em que “se escrevia e se apagava”¹⁹. Tudo muito precário, com poucos recursos, pouco se aprendia, ainda que os estudantes frequentassem a aula todos os dias. Como eram muitos, em torno de 40 a 50 alunos, “cada um lia um pouco, escrevia um pouco, algumas palavras e o nome e, meio-dia iam para a roça”.

¹⁷ Sobre a escola étnica italiana, sugere-se a leitura do artigo: *A escola étnico-comunitária de Arroio Canoas/Barão/RS: práticas da escola italiana*. ZANATTA, Fernanda Rodrigues. *A escola étnico-comunitária de Arroio Canoas/Barão/RS: práticas da escola italiana*. **MÉTIS: História & Cultura**, [S.l.], v. 9, n. 17, p. 169-179, 2011. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/download/1032/698/3577>. Acesso em: 16 out. 2025.

¹⁸ A nacionalização do ensino foi um conjunto de políticas educacionais implementadas no Brasil entre as décadas de 1930 e 1940. O auge foi durante o Estado Novo (1937–1945), no governo de Getúlio Vargas. Esse movimento teve como objetivo fortalecer a identidade nacional brasileira, promover a unificação da cultura, da língua nacional e da política por meio da escolarização. Desse modo, a nacionalização do ensino tornou obrigatório o uso da língua portuguesa em todas as escolas; proibiu ou restringiu o funcionamento de escolas estrangeiras ou étnicas (especialmente alemãs, italianas e japonesas); substituiu professores estrangeiros por professores brasileiros; reformulou currículos, enfatizando História, Geografia e símbolos nacionais; colocou a escola sob forte controle do Estado, reduzindo a autonomia de comunidades e instituições privadas. Essas medidas foram apresentadas em forma de políticas educacionais e atingiram principalmente regiões de imigração, entre elas, o Sul do Brasil, onde comunidades mantinham escolas que ensinavam na língua de origem e preservavam tradições culturais próprias. Segundo Kreutz (1994), a nacionalização do ensino deve ser compreendida como parte de um projeto mais amplo de construção do Estado nacional. Para o autor, a escola foi utilizada como instrumento político e ideológico para integrar populações consideradas “estrangeiras” à identidade brasileira. Ele destaca que esse processo foi autoritário e coercitivo, pois desconsiderou as identidades culturais dos grupos imigrantes. A imposição da língua portuguesa e o fechamento de escolas étnicas provocaram rupturas culturais, perda de tradições e conflitos entre Estado e comunidades locais. Para Kreutz, a nacionalização não foi apenas educacional, mas também cultural e simbólica, visando “brasileirizar” os sujeitos por meio da escola. Luchese contribui ao analisar a nacionalização do ensino a partir do cotidiano escolar e das experiências vividas por professores, alunos e comunidades, especialmente no Rio Grande do Sul. A historiadora evidencia que, apesar da rigidez das políticas nacionais, houve resistências, adaptações e negociações no interior das escolas. Muitas comunidades buscaram preservar práticas culturais de forma velada, enquanto professores enfrentaram dificuldades para se adequar às novas exigências do Estado. Segundo a autora, a nacionalização do ensino foi um processo contraditório: ao mesmo tempo em que promoveu a integração nacional, também gerou exclusões, silenciamentos e tensões identitárias. Com base em Kreutz e Luchese, é possível afirmar que a nacionalização do ensino foi um projeto político do Estado brasileiro; utilizou a escola como meio de controle e integração nacional; impactou profundamente as comunidades de imigrantes; produziu tanto integração quanto conflitos e perdas culturais. Assim, a nacionalização do ensino deve ser analisada de forma crítica, entendendo seus objetivos nacionais, mas também seus efeitos sociais, culturais e humanos (Kreutz, 1994).

¹⁹ Trecho de entrevista retirado da minha pesquisa de mestrado. ZANATTA, Fernanda Rodrigues. **Diversidade cultural e políticas públicas educacionais**: a proposta de Barão/RS de 1930 a 1960. 2011. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/server/api/core/bitstreams/bacfd00-c341-4e5f-a12a-79c93462fa8f/content>. Acesso em: 3 mar. 2026.

Como visto, havia muitas escolas nas comunidades do interior de Barão. Por mais que houvesse a nacionalização do ensino, houve iniciativas escolares importantes para garantir a continuidade dos estudos dos descendentes de imigrantes alemães e italianos conforme exposto. Retornando à área central de Barão, há indícios da escolarização por meio de referências à Aula Pública²⁰ de Barão (Campos Netto, 1924), e após, o Grupo Escolar, iniciativa que antecedeu a Escola Normal.

Há, também, registros da Escola Isolada de Barão, onde lecionou Assunta Fortini, que dá nome ao atual Instituto Estadual de Educação Assunta Fortini. A professora nasceu na Itália, em 27 de junho de 1887, e deixou a terra natal em companhia de seus progenitores – Florindo De Marchi e Josefina De Marchi. No Brasil, morou em Barão, à época, no 4º distrito de São João de Montenegro. Assunta estudou no Brasil, destacando-se, o que a levou a, mais tarde, ser professora.

A Figura 8 apresenta a jovem professora. É possível observar uma mulher de olhar sereno no corredor da Escola Normal que leva seu nome, sendo esse o rosto que a representa para alunos e professores que ali transitam.

²⁰ A aula pública foi uma atividade escolar formal que ocorria de forma aberta às pessoas da comunidade. Era realizada com a presença de autoridades locais e familiares dos estudantes. Durante a aula pública, os alunos demonstravam publicamente os conhecimentos adquiridos, os métodos de ensino utilizados e a disciplina escolar. Conforme Luchese (2018), a aula pública funcionava como estratégia de legitimação da escola comunitária; dava visibilidade ao trabalho docente e à aprendizagem dos alunos; reforçava os laços entre escola, família e comunidade e evidenciava valores como ordem, moral, religiosidade e identidade étnica.

Figura 8 – Foto da patrona da Escola Normal Assunta Fortini



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (2023).

Ainda jovem, destacou-se nos estudos, o que chamou a atenção do professor Jacinto da Silva, nomeado pelo governo como responsável pela Escola Isolada, a primeira de Barão. Por conta de sua dedicação, o professor Jacinto destinou a Assunta a função de auxiliar no espaço educativo. A professora foi aprovada por uma banca examinadora em Porto Alegre para exercer tal função. Posteriormente, tornou-se professora e foi nomeada para lecionar em Brochier, 9º distrito de Montenegro, e Linha Francesa, interior de Barão.

Na Figura 9, podemos ver a professora com seus alunos.

Figura 9 – Assunta Fortini e seus alunos, década de 1910



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (2023).

Na Figura 9, que reúne alunos e outros adultos, Assunta apresenta-se sentada à direita, bem-vestida, trajando vestido branco; seu semblante é sereno e formal. Quanto às crianças, algumas estão sentadas à frente, outras ao centro e ao fundo. Há uma separação entre meninos (à direita) e meninas (à esquerda). Nota-se que a turma de alunos contempla crianças de diferentes tamanhos e idades. Quase todos olham para o fotógrafo. A professora, de perfil, não. O fundo da imagem é um muro de rochas, elemento comum na região.

Todos trajam roupas típicas do início do século XX: as meninas usam vestidos de manga longa, gola alta e confeccionados de tecido “pesado”; os meninos vestem camisas, coletes e, alguns deles, usam gravata ou laço. Apresentam-se com cabelos cuidadosamente penteados, alguns deles repartidos ao meio. Em relação à expressão, todos estão sérios, não sorriem, uma convenção social da época. A postura rígida indica disciplina escolar.

Com o passar dos anos, o Estado foi assumindo cada vez mais a educação, com isso, as instituições de ensino passaram a se tornar públicas, o que modificou o cenário educacional

que existia até então. As políticas públicas em educação, decorrentes das ideias escolanovistas²¹, motivaram uma ação articulada de expansão de estabelecimentos de ensino no Brasil e no RS, o que se apresentou como uma forma de valorizar a educação rural e fortalecer a nacionalização do ensino.

No Brasil, a criação e a disseminação de grupos escolares representaram mais do que haver uma reforma física e estrutural. Os grupos escolares se apresentaram como um símbolo de um “novo tempo” para a educação, com métodos e ideias inovadoras, representados pelo período republicano, marcado pela representação do progresso e civilidade.

A educação, através de uma “escola nova”, representava essa modernidade, apoiando-se na ciência e proporcionando a renovação em relação ao governo imperial, pois: “A criação dos grupos escolares estava vinculada a um projeto político de construção do cidadão republicano, disciplinado e produtivo, ajustado aos ideais de ordem e progresso” (Souza, 1998, p. 56).

Consoante a autora, a escola foi um instrumento político e moralizador, que orientou a formação pedagógica e ideológica dos sujeitos escolares, de acordo com os ideais republicanos, com o intuito de formar cidadãos que fossem trabalhadores, obedientes e ordeiros. Nas palavras da autora: “Os grupos escolares se tornaram símbolos do progresso e da civilização republicana. Representavam o triunfo da razão e da ciência pedagógica sobre a improvisação e o empirismo que caracterizavam a escola do Império” (Souza, 1998, p. 45).

Entre as mudanças trazidas pelos grupos escolares estava a renovação da organização do trabalho pedagógico moderno, com a implantação da seriação, currículo padrão, regulação do tempo escolar, novas metodologias e divisão racional do trabalho docente. Dessa forma, a profissão docente e o modelo de escola se consolidaram (Souza, 2008, p. 32).

Em suas pesquisas, Souza (2008) aborda as formas de como a escola se estruturou na prática docente e as mudanças impregnadas no cotidiano escolar, nos estudos e nas atividades escolares. Conforme a autora, essa organização tinha por meta a organização de um cidadão da república que fosse produtivo e disciplinado (Souza, 1998).

²¹ A Escola Nova foi um movimento pedagógico que se consolidou no final do século XIX e início do século XX, criticou o ensino tradicional, considerado autoritário e centrado no professor. Teve seu auge entre os anos de 1920 a 1930 e suas principais ideias eram a centralidade do aluno, o aprender fazendo (educação ativa), o professor como mediador, a Educação integral, Educação e escola entendidos como espaço para formação da democracia, currículo flexível e relacionado com a realidade. Os difusores no Brasil foram os educadores Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho, sendo sistematizado no Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova (1932). O movimento defendia ainda a escola pública, laica, gratuita e obrigatória, como responsabilidade do Estado.

No Rio Grande do Sul (RS), os grupos escolares se multiplicaram e foram entendidos como um modelo de organização do ensino primário que se disseminou no Brasil no início do século XX (Grazziotin, 2016). Esses grupos faziam parte das estruturas de escolarização que buscavam universalizar e institucionalizar a educação básica no país. De acordo com Grazziotin (2016), os grupos escolares se inseriram em um processo mais amplo em relação às escolas graduadas ou colégios elementares. Em seus estudos, a autora apresenta os grupos escolares como instituições com forte valor simbólico e prático no processo de escolarização e formação cultural.

Quanto às modificações no ensino no RS, Bastos (2005, p. 64) alega que: “Como resultado da política de ampliação da rede escolar pública, os 170 grupos escolares existentes em 1937, passaram a ser 451 em 1941, em sua maior parte na zona colonial”. Ainda sobre a evolução dos grupos escolares, Quadros (2006, p. 83) reforça que, em termos de quantidade, para “implementar a reforma”, o governo pôs “mãos à obra”. Segundo o relatório da Diretoria Geral de Instrução Pública, de 1940, entre 1938 e 1939, criaram-se 114 grupos escolares e 101 escolas isoladas”. Em Barão, foi instituído um grupo escolar, sobre o qual se disserta a seguir.

2.2 DO GRUPO ESCOLAR DE BARÃO A GRUPO ESCOLAR PROFESSORA MARIA EDITH SELBACH: MEMÓRIAS E HISTÓRIAS

Os grupos escolares²² foram um marco na História da Educação brasileira. Sua constituição foi se dando aos poucos nos diferentes estados do Brasil, sendo incrementadas pequenas modificações que resultaram nessa nova proposta de unidade de ensino. Medidas como organização do tempo escolar, disciplinas organizadas em tempo, exercícios, formação dos professores e programas que os professores deveriam ensinar são algumas medidas implementadas.

Diante disso, compreende-se a importância e a relevância dessas instituições escolares no contexto educacional do RS, em um período de nacionalização de ensino. Sobre isso, Souza (2022, p. 60) afirma que:

Grosso modo, no final da década de 1950, o ensino primário, basilar e indispensável para a formação humana, acontecia nas “Escolas Isoladas; Escolas Reunidas ou nos Grupos Escolares”, com previsão de quatro anos de escolaridade, complementadas

²² Sobre o conceito dos *Grupos Escolares*, estudos foram realizados por José Edimar de Souza (2023; 2024; 2025), nos quais é possível aprofundar e compreender a inserção e o modo de conduzir o processo escolar nessas instituições de ensino.

por mais dois anos de ensino preparatório ou complementar, que deveria acontecer no grupo escolar.

Durante a República, a nova organização escolar inclui a disseminação de novos ideais, como o nacionalismo, bandeiras, hasteamentos, rituais cívicos, entoação de hinos, instituição de comemorações, como o Dia da Bandeira e Proclamação da República, e imagens dos líderes republicanos. Isso foi realizado a fim de consolidar um novo modelo de cidadão republicano, dentro de um novo regime político.

Com uma nova educação, novos locais de formação desse novo indivíduo e nova sociedade, eram necessários. Ainda, fazia-se importante, para concretizar essa ação, manuais de ensino, com prescrições e orientações que indicavam como deveria ser a atuação no Grupo Escolar, a organização dos espaços e a arquitetura de um local ideal para a prática do ensino.

No RS, também foram identificadas essas percepções e normativas para atender à questão estrutural dos grupos escolares. Conforme Quadros (2006), no RS, havia essa preocupação do então secretário de educação, Coelho de Souza, no que diz respeito à conservação dos prédios escolares e quanto ao desleixo em relação às cortinas nos espaços educativos. A preocupação baseava-se no fato de que essa precariedade influenciava e afetava de modo negativo o ensino ali ministrado.

Quadros (2006, p. 85) afirma que:

Assim, sob o argumento de que a organização do espaço escolar interferia no espírito infantil e marcava profundamente a sua educação, foram encaminhadas às direções dos grupos escolares, em março de 1943, não apenas a descrição do modelo da cortina a ser utilizado, mas também o detalhamento, em minúcias, dos procedimentos para a sua instalação

A ideia ali apresentada emergia com a proposta de que os grupos escolares vinham para renovar a educação e, portanto, deveriam apresentar um ambiente adequado e um ensino diferenciado e qualificado.

Os Grupos Escolares vieram a ser o protótipo da escola moderna primária²³, com prédios bonitos, dentro dos padrões para a construção de uma modernidade pedagógica, e divisão do trabalho, em que cada professor tinha sua sala de aula. Surge, então, a figura do diretor, que organiza e controla a unidade de ensino, com salas divididas por séries, cada uma

²³ Primeira etapa da educação escolar, foi estabelecida a obrigatoriedade do ensino primário, pela Constituição Federal de 1934 e normatizada pela Lei Orgânica do Ensino Primário que tratou da estrutura da escola primária no Brasil em 1946.

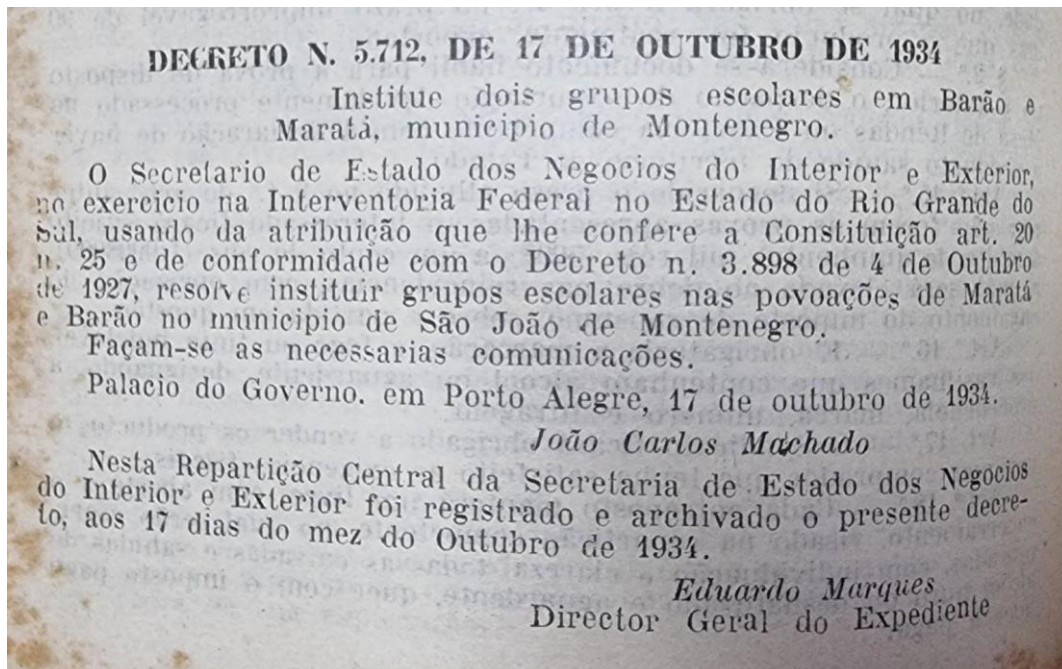
com programa de ensino definido, horários, calendário, férias, proposta vista como promissora e de potencial vantajoso para ensinar muitos em pouco tempo.

Quanto às características do Grupo Escolar Souza (2006, p. 127) identifica que

Ela reportava a uma clara concepção de ensino; educar pressupunha um compromisso com a formação integral da criança que ia muito além da simples transmissão de conhecimentos úteis dados pela instrução e implicava essencialmente a formação do caráter mediante a aprendizagem da disciplina social – obediência, asseio, ordem, pontualidade, amor ao trabalho, honestidade, respeito às autoridades, virtudes morais e valores cívicos-patrióticos necessários à formação do espírito de nacionalidade.

Na Vila Barão, assim como em outras regiões do estado, foi instituído um Grupo Escolar, iniciativa essa que merece destaque e que se consolidou no território, por meio do Decreto nº 5.712, de 17 de outubro de 1934 (Figura 10). Além disso, foram criados Grupos Escolares nas povoações de Maratá e Barão, pertencentes, na época, ao município de São João de Montenegro (RS).

Figura 10 – Decreto de criação do Grupo Escolar de Barão



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1934).

A partir dos registros do acervo escolar, consta que as primeiras professoras do Grupo Escolar foram Maria Ofélia Opermann, Maria Vanini Terra, Érica Hartmann e Maria Edith Selbach. Sobre a professora Maria Edith Selbach, Jussara Dapper da Rosa (2025) lembra que

Minha mãe sempre falava que a Maria Edith Selbach, ela dava aula aqui, ao lado do Hotel Diemer, onde se chamava Escola do A-E-I-O-U. Escrevia um giz no quadrinho, apagava, não tinha tema, não tinha nada para levar para casa, deixava no cantinho da classe pro outro dia iniciar novamente.

Jussara lembra-se de que a mãe contava sobre Maria Edith Selbach, uma das professoras que deu aula na Linha Francesa Baixa e na Escola de Barão, isto é, no Grupo Escolar, que também era chamado de escola do A-E-I-O-U. Jussara Dapper da Rosa recorda que a professora faleceu em um acidente, quando viajava a serviço de seu cargo.

Essa escola a que se refere é a antiga escola de madeira, que foi a primeira sede do Grupo Escolar, que, em seus primeiros anos de funcionamento, localizava-se em um espaço mais precário, como é possível verificar na Figura 11.

Figura 11 – Grupo Escolar de Barão em 1950



Fonte: acervo pessoal da autora (1934).

Nos registros do Grupo Escolar de Barão, consta a primeira ata do livro, datada de 15 de março de 1937, escrita a punho pela professora Maria Ophélia Oppermann, em que anunciava a transferência do professor e diretor do Grupo Escolar, José Vieira Marques Albernaz, para uma Aula Isolada de Caxias do Sul. A partir dessa data, assumiu a direção da escola a senhorita Erica Luiza Hartmann, que já era professora do grupo.

Cabe esclarecer que é importante considerar o contexto educacional do RS, a aceleração na criação de escolas e Grupos Escolares, especialmente nas zonas rurais, e a

influência e iniciativas escolares étnicas, como no caso da região em que se localizava a vila Barão. De acordo com Grazziotin (2016), os grupos escolares no RS, em sua constituição, refletiam não somente as prescrições dessas instituições de ensino, mas também o contexto no qual se situavam, urbano ou rural. Desse modo, expressavam, por meio das culturas escolares, as diferenças em práticas, símbolos e valores.

A Figura 12 retrata uma vivência do Grupo Escolar de Barão, em momento cívico, com alunos uniformizados, organizados, disciplinados e ordeiros. Nota-se a divisão de grupos – meninos e meninas – e a presença dos professores e autoridades durante o ato.

Figura 12 – Grupo Escolar: professores, pais, autoridades e alunos em Barão em outro momento de exames finais. Diretora Ofélia Opermann



Fonte: acervo pessoal da autora (2023).

A Figura 12 retrata o grupo escolar da década de 1940, em um momento de exames finais. Observa-se, na imagem, a ideia de organização e hierarquia através da disposição dos sujeitos escolares. As crianças estão posicionadas à frente e organizadas em fileiras. Os adultos que acompanham no registro – provavelmente professores ou autoridades – estão ao fundo ou nas laterais. Entre eles há, no centro, um senhor de terno, fato que sugere a possibilidade de ser uma autoridade, como um inspetor, diretor ou algum representante do poder público.

A configuração da Figura 12 evidencia os valores da década de 1940, como a disciplina e a autoridade. Outro aspecto relevante é o uso de uniforme. As crianças trajam roupas semelhantes: os meninos vestem camisas claras e bermudas; e as meninas vestem saias abaixo do joelho e blusas claras.

Conforme Bastos (2005), o uso de uniforme pelos estudantes demonstra a importância dessa vestimenta como representação de ordem, unidade e higiene. Sobre isso, tem-se que:

A obrigatoriedade do uso do uniforme escolar²⁴ visava a unidade e a disciplina dos escolares e tinha em vista questões de higiene pelas recomendações de vestes adequadas às atividades de estudo²⁵. Cabia ao professor convencer as crianças e a seus pais sobre as vantagens e necessidades do uso do uniforme (Bastos, 2005, p. 198).

Essa padronização das roupas indica ordem, advindos da forte influência da cultura cívico e moral. Isso pode ter relação direta com o período do Estado Novo, quando a escola era instrumento de formação patriótica.

Ao fundo da foto é possível visualizar o prédio do Hotel Diemer. Trata-se de uma estrutura grande e simples, com janelas amplas. O hotel era utilizado para alguns eventos escolares, como a aplicação dos exames finais, um evento público que reforçava o mérito, a disciplina e a visibilidade do desempenho escolar.

A imagem representa as culturas escolares do período, marcada pela valorização da autoridade, da organização, da disciplina e da centralidade do professor e da formação da civilidade. Ao olhar para a docência, há aspectos relevantes que evidenciam a construção da identidade docente permeada pelas culturas escolares do período e pelo entendimento acerca da função social da escola, das interações entre instituições social (Igreja, Escola, Estado) e da continuidade dos rituais escolares como formadores de memória coletiva, institucional e individual.

Grazziotin (2016) reforça essa ideia dos grupos escolares como instrumentos do projeto republicano de formação cívica, moral e patriótica, envolvendo práticas escolares que incluíam cerimônias cívico-patrióticas, exaltação de heróis nacionais e regionais, além da promoção de valores como higiene, disciplina e moralidade. Isso também se consolidou em contextos rurais.

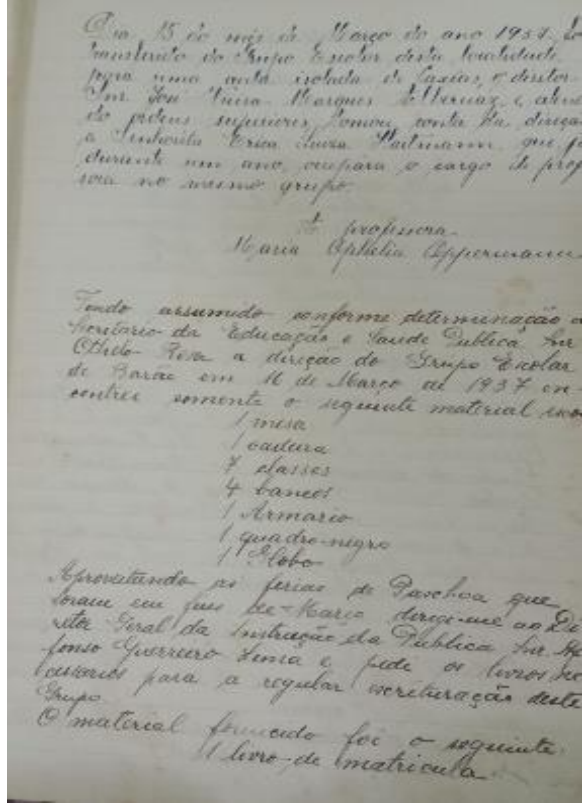
A ata seguinte apresenta a posse da diretora e descreve o patrimônio escolar recebido para ela administrar, apresentado no Quadro 4 em 1937, com um levantamento de materiais e móveis que o grupo dispunha na época.

O Quadro 3 apresenta a relação do patrimônio inicial do grupo escolar.

²⁴ O Regimento interno das escolas primárias do RS previa no seu artigo 113, no inc. 9 que se devia “Comparecer às aulas e às festas uniformizados”. Fonte: Revista do Ensino, v.I, nº 3, p. 219-228, nov. 1939.

²⁵ Quanto às vestimentas, conforme o comunicado n. 3 publicado na Revista do Ensino: “Saia pregueada ou calça azul-marinho, camisa branca, tênis branco ou sapato preto” (Revista Ação, 1940, p. 18).

Quadro 4 – Levantamento dos materiais e móveis do Grupo Escolar em 1937, no livro-ata de comemorações (1937-1949)

Imagem do livro	Transcrição
 <p>On 15 de março de Março do ano 1937, o assistente do Grupo Escolar desta localidade para uma visita, sob a direção do diretor Sr. Sr. Aires Marques Moraes, e abra do pedras superiores, com a Sr. Sr. a Senhora Maria Luiza Martins, me p durante um ano, ocupava o cargo de prof sora no mesmo grupo.</p> <p>Professora Maria Othelia Espinosa</p> <p>Tendo assumido conforme determinação o Secretário de Educação e Saúde Pública Sr. Othelo Rosa a direção do Grupo Escolar de Barão em 16 de Março de 1937 en contrei somente o seguinte material esco lar</p> <ul style="list-style-type: none"> 1 mesa 1 cadeira 4 classes 4 bancos 1 armário 1 quadro-negro 1 globo <p>Aproveitando as férias de Páscoa que tomei em fins de Março dirigi-me ao Di retor Geral da Instrução da Pública Sr. Sr. Alfonso Guerreiro Lima e pedi os livros ne cessários para a regular escrituração deste grupo.</p> <p>O material fornecido foi o seguinte: 1 livro de matrícula</p>	<p>“Tendo assumido conforme determinação do Secretário de Educação e Saúde Pública Sr. Othelo Rosa a direção do Grupo Escolar de Barão em 16 de março de 1937 encontrei somente o seguinte material escolar: 1 mesa; 1 cadeira; 4 bancos; 1 armário; 1 quadro negro; 1 globo. Aproveitando as férias de Páscoa que foram em fim de março, dirigi-me ao Diretor Geral da Instrução da Educação Pública Sr. Alfonso Guerreiro Lima e pedi os livros necessários para a regular escrituração deste grupo. O material fornecido foi o seguinte: 1 livro de matrícula; 1 livro de ponto; 3 cadernos de chamada; 1 livro de atas; 1 livro de inspeção; 1 registro de lições; 100 cartões de notas; 1 meia resma de papel; 90 cadernos de linhas simples; 1 litro de tinta preta; 1 litro de tinta encarnada; 1 dúzia de lápis pretos; ½ dúzia de lápis bicolores; 2 caixas de giz; 1 mapa do Rio Grande do Sul.</p>

Fonte: Acervo do IEE Assunta Fortini (2023), transcrição realizada pela autora (2023).

A lista demonstra a escassez estrutural. O mobiliário listado demonstra apenas uma mesa e uma cadeira (provavelmente para o professor/diretor). Outros quatro bancos para, possivelmente, acomodar as crianças. Dentre os demais materiais, a lista demonstra uma Infraestrutura mínima, com condições precárias e com improvisado. Uma realidade comum no período do Estado Novo, pois, embora houvesse discursos de modernização, ainda se percebia desigualdade de recursos, especialmente nos locais interioranos, como é o caso do grupo escolar de Barão.

Sobre o material de expediente, vale destacar a quantidade e tipos de livros para regular e organizar um controle burocrático. Há a presença de registros oficiais e de fiscalização, como livro de matrícula, livro de ponto, livro de atas, livro de inspeção, registro de lições, cartões de notas. Ou seja, a escola, mesmo sem condições ideais, precisava funcionar de acordo com as normas e controle determinado.

Isso indica ainda que essa escassez de materiais refletia a fase inicial da institucionalização dos grupos escolares, centralidade, falta de autonomia e dependência

administrativa da mantenedora. Paralelo a isso, também se percebe o esforço da direção em organizar o grupo escolar, com os materiais que haviam disponíveis, a solicitação e a documentação do patrimônio, fato que demonstra a importância dos registros oficiais e a diferença entre discurso de modernização e realidade concreta.

Na lista, poucos materiais são citados, o que demonstra a simplicidade e a precariedade do Grupo Escolar. Ainda que conste, na legislação, que o Grupo tenha sido criado em 1934, veio a funcionar, de fato, em 1936, conforme consta no livro-ata: “O Grupo Escolar de Barão, criado em 1934 começou a funcionar somente em março de 1936 sob a direção da Srta. Silvia Barone auxiliada pelas professoras Maria Ophelia Oppermann e Erica Luiza Hartmann”. Possivelmente, a escassez de recursos materiais e humanos atrasaram o início das atividades.

Sobre a falta de recursos:

Segundo o relatório, houve uma preocupação com a distribuição racional das escolas em função das exigências da população em idade escolar e de melhores condições de instalação e funcionamento. Mas isso era uma gota d'água num oceano de precariedade e de insuficiência das condições das escolas mantidas pelo Estado, especialmente no interior (Quadros, 2006, p. 83).

Mesmo diante de inconsistências e dificuldades, o Grupo Escolar de Barão prosseguiu com suas funções, cumprindo os rituais, instruções e normativas do período na Vila Barão. O grupo atendeu muitos alunos do entorno escolar, conforme demonstrado no Quadro 5.

Quadro 5 – Número de alunos frequentes no Grupo Escolar entre 1937-1945

Ano	1937	1938	1939	1940	1941	1942	1943	1944	1945
Nº de alunos na 1ª ata de abertura do ano letivo	Não há registros do número de alunos matriculados no livro					40	61	50	-
Nº de alunos na ata de exames finais	93	74	89	Não constam mais nas atas com a listagem nominal dos exames finais					

Fonte: Zanatta e Luchese (2023).

Marcam o Grupo Escolar as horas cívicas, as Semanas da Pátria e outros momentos cívicos que ficaram registrados na história da instituição, conforme retratado na Figura 12, que demonstra os alunos organizados e posicionados para o registro do momento cívico, com os professores ao lado e a bandeira nacional.

Desde a sua criação, houve, no grupo escolar, uma constante troca de docentes, conforme indica o Quadro 6.

Quadro 6 – Atos importantes do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach

Ano	Ocorrência
1934	Decreto nº 5712 de 17 de outubro de 1934 foi instituído o grupo escolar.
1936	Em março começa a funcionar. Diretora: Sílvia Barone Professoras: Sílvia Barone, Maria Ophelia Oppermann e Erica Luiza Hartmann.
1936	Em junho a diretora Sílvia Barone foi transferida para o grupo escolar de Carlos Barbosa. Assume a direção o professor Sr. José Vieira Marques Albernaz.
1937	O professor e diretor Sr. José Vieira Marques Albernaz foi transferido para Caxias do Sul. Assume a direção Érica Luiza Hartmann. No dia 1º de março foi nomeada a Srta Maria Edith Selbach e posteriormente, em agosto, a professora Edy Holzschuh. O corpo docente do grupo escolar era composto por: Maria Edith Selbach e Edy Holzschuh - professora do 1º curso Maria Ophelia Oppermann - 2º e 3º curso Érica Luiza Hartmann - 4º e 5º curso
1938	Em 14 de março foi nomeada auxiliar de ensino a Srta Maria Vanina Terra. A professora e diretora Érica Luiza Hartmann foi transferida para Porto Alegre. Assume a direção Maria Ophelia Oppermann.
1939	Foi nomeada auxiliar de ensino Nair dos Santos Silva.
1940	Foi nomeada a diretora Dalva Coutinho Quadros.
1941	O decreto nº 312 de 14/08/1941 dá a denominação de Grupo Escolar de Barão, situado em Montenegro.
1942	Assume as professoras Nair dos Santos Silva (professora/secretária), Ruth Kenigi e Helenita Naure Ilha, que no mês de agosto se tornou diretora
1943	Foi nomeada a diretora Zulmira Maciel Guedes. A professora Othilia Grana Garcia passou a atuar na escola. No mês de abril, a professora Inês Zanatta passa a lecionar no grupo escolar.
1945	A professora Edy Laura Calliari passa a atuar no grupo escolar, junto a Othilia Grana Garcia e Inês Zanatta. Durante esse ano, a diretora Zulmira Maciel Guedes seguiu na função.

Fonte: Zanatta e Luchese (2023).

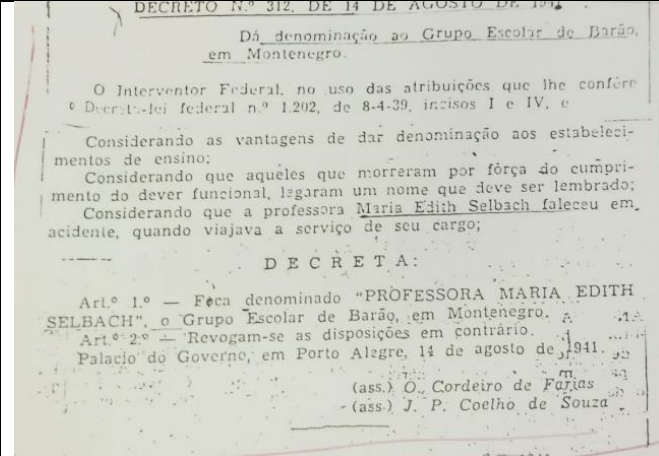
Conforme o quadro acima, o decreto nº 312 de 14 de agosto de 1941 altera a denominação de Grupo Escolar de Barão, situado em Montenegro. Ficou decretado pelo artigo 1º a denominação PROFESSORA MARIA EDITH SELBACH ao Grupo Escolar de Barão, em Montenegro, por ser essa uma das primeiras professoras do grupo e que faleceu quando viajava a serviço. A alteração foi percebida nas atas do livro de comemorações a partir do ano de 1943, quando atas passam a ser redigidas com o nome da professora ao se referir ao grupo escolar.

Os docentes vinham de outras localidades para exercer a docência, sendo essa uma das justificativas por não permanecerem muito tempo no local. Jussara Dapper da Rosa lembra que sua mãe contava sobre a professora Maria Edith Selbach, que “vinha de longe”:

“Maria Edith Selbach, uma professora muito antiga, que trabalhava na Linha Francesa Baixa e Barão, uns dizem que ela morava na Feliz e que ela se acidentou com esse cavalo e veio a óbito. Em homenagem a essa professora surgiu o Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach” (Jussara Dapper da Rosa, 2026).

De acordo com o Decreto nº 312, de 14 de agosto de 1941 (Quadro 6), do então Secretário de Educação J. P. Coelho de Souza, ocorre a alteração da denominação de Grupo Escolar de Barão, situado em Montenegro, ficando decretado pelo art. 1º o nome “Professora Maria Edith Selbach” ao Grupo Escolar de Barão, em Montenegro, em homenagem à jovem docente falecida em acidente de trânsito, que tinha sua atuação como professora na Estação Barão²⁶.

Quadro 7 – Decreto nº 312 de 14 de agosto de 1941

 <p>DECRETO Nº 312, DE 14 DE AGOSTO DE 1941</p> <p>Dá denominação ao Grupo Escolar de Barão, em Montenegro.</p> <p>O Interventor Federal, no uso das atribuições que lhe confere o Decreto-Lei federal nº 1202, de 8-4-39, incisos I e IV, e</p> <p>Considerando as vantagens de dar denominação aos estabelecimentos de ensino;</p> <p>Considerando que aqueles que morreram por força do cumprimento do dever funcional, legaram um nome que deve ser lembrado;</p> <p>Considerando que a professora <u>Maria Edith Selbach</u> faleceu em acidente, quando viajava a serviço de seu cargo;</p> <p>D E C R E T A :</p> <p>Art.º 1.º — Fica denominado “PROFESSORA MARIA EDITH SELBACH”, o Grupo Escolar de Barão, em Montenegro.</p> <p>Art.º 2.º — Revogam-se as disposições em contrário.</p> <p>Palácio do Governo, em Porto Alegre, 14 de agosto de 1941.</p> <p>(ass.) O. Cordeiro de Farias (ass.) J. P. Coelho de Souza</p>	<p>DECRETO Nº 312 DE 14 DE AGOSTO</p> <p>Dá denominação ao Grupo Escolar de Barão, em Montenegro</p> <p>O Interventor Federal, no uso das atribuições que lhe confere o Decreto-Lei federal nº 1202, de 8-4-39 incisos I e IV.</p> <p>Considerando as vantagens de dar denominação aos estabelecimentos de ensino;</p> <p>Considerando que aqueles que morreram por força do cumprimento do dever funcional, legaram um nome que deve ser lembrada</p> <p>Considerando que a professora Marin Edith Selbach faleceu em acidente, quando viajava a serviço de seu cargo;</p> <p>DECRETA</p> <p>Art. 1º - Fica denominado PROFESSORA MARIA EDITH SELBACH Grupo Escolar de Barão, em Montenegro. A Art 2 Revogam-se as disposições em contrário.</p> <p>Palácio de Governo, em Porto Alegre, 14 de agosto de 1941</p> <p>(ass) O Cordeiro de Farias</p> <p>(ass) J. P. Coelho de Souza</p>
---	---

Fonte: Acervo do IEE Assunta Fortini (1941).

²⁶ Para saber mais sobre a história do Grupo Escolar de Barão, ver: ZANATTA, F. R.; LUCHESE, T. A. O grupo escolar professora Maria Edith Selbach e os exames finais (1934 - 1945). **Cadernos de Educação**, n. 67, 29 set. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/24179>. Acesso em: 10 out. 2025.

Antes de ser conhecido como Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, o grupo chamava-se “Grupo Escolar de Barão” e, antes ainda, “Aula Pública de Barão”. Por muitos anos, a referência educacional da Vila Barão foi esse grupo Escolar, então denominado “Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach”. Por ele, passaram muitos estudantes e docentes que seguiram as orientações e prescrições destinadas aos Grupos Escolares, com noções do nacionalismo predominante no período.

Quanto a essa professora, ela exerceu sua função por dois anos, tendo sido importante para a educação de muitos jovens. A Figura 13 retrata uma lembrança de falecimento da jovem professora Maria Selbach.

Figura 13 – Lembrança de falecimento da professora Maria Edith Selbach, em 1939



Fonte: acervo pessoal da autora (2023).

A referência à partida da professora tão jovem expressa que ela exerceu a docência por dois anos na Estação Barão, cumprindo seu “sacerdócio” com exatidão. A expressão atribuí e relaciona a docência ao sacerdócio, num sentido de vocação, missão para a função, como uma representação da docência naquele período.

No ano de 1954, o grupo recebeu um novo espaço escolar (Figura 14), mais amplo e adequado para as ações escolares, e foi classificado como quarto lugar na categoria²⁷. Grazziotin (2016, p. 180) destaca que “a arquitetura escolar e o espaço físico simbolizavam o prestígio e a institucionalização desses grupos, representando um marco cultural e educacional para a comunidade”.

Figura 14 – Novo prédio do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach (1954)



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1954).

Grazziotin (2016) alega a importância da arquitetura escolar e do espaço físico, que simbolizavam o prestígio e a institucionalização desses grupos escolares. Nesse novo espaço, o Grupo Escolar seguiu seu funcionamento por 15 anos.

Conforme Figura 14, a estrutura do novo prédio era muito superior ao anterior de madeira (Figura 11). A fotografia do novo prédio expressa uma boa condição do novo espaço físico, e é possível que esse tenha sido um dos motivos do registro, com o objetivo de mostrar as boas condições arquitetônicas do Grupo Escolar, visto que o momento histórico que se vivenciava nas políticas educacionais tinha por finalidade apresentar novos espaços educacionais, padronizados, alinhados à preocupação com a arquitetura, higiene e ensino.

Conforme Andrade (2020, p. 163):

²⁷ Os grupos escolares eram classificados em categorias A, B, C, D.A Letra D correspondia ao 4º lugar e está relacionado ao número menor de salas, alunos, professores, menos verba, localizado em cidades pequenas. (Souza, 1998)

Tais escolas deveriam e capazes de propiciar o contato com uma dinâmica de vivências de aprendizagem produtoras de uma real elevação da qualidade da qualificação educacional da população brasileira. Mais particularmente da parcela dessa população que se encontrava habitando as regiões interioranas do Brasil.

A expansão de novos espaços educativos representou uma das frentes das propostas de melhorias da educação. Oferecer à população novos espaços e arquiteturas escolares expressava a ideia de “mudança”, de “novo”, frente ao povo. Escolano Benito (2000) alinha-se a esse pensamento ao expressar que a própria arquitetura escolar já anuncia discurso proferido para instituir ali a materialidade, os princípios e valores, o civismo e a nacionalidade, a ordem e as questões disciplinares.

A isso agregam-se, também, as inovações pedagógicas, como o uso de novos conceitos e técnicas. Havia, no espaço, uma divisão organizada com um bloco administrativo que contava com direção, secretaria, sala de professores e cozinha, seguido pelo corredor com três salas de aula e banheiros feminino e masculino. Havia, ainda, um pátio na parte da frente, que servia para as atividades recreativas, esportivas e cívicas.

No Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, foram diretoras²⁸, sucessivamente: Edy Laura Calliari, Inês Zanatta (Figura 15) e, novamente, Edy Laura Calliari Salvi.

Figura 15 – Inês Zanatta



Fonte: acervo pessoal da autora (2023).

²⁸ Nesse período de movimento, surge a figura do(a) diretor(a) como um(a) administrador(a), que cuida das matrículas, zela pelo cumprimento dos programas no tempo determinado e representa a escola.

Cumprindo as orientações dadas aos grupos escolares, os diretores obedeciam às indicações do período, mantendo a disciplina, a ordem e o civismo nas atividades escolares. Ao mesmo tempo, havia uma movimentação e circulação de docentes no grupo escolar, fato que fez surgir a ideia de que havia a necessidade de ter professores da localidade para evitar tantas trocas. Disserto mais sobre isso na subseção a seguir.

2.3 É PRECISO FORMAR PROFESSORES: A CRIAÇÃO DA ESCOLA NORMAL ASSUNTA FORTINI EM BARÃO

O Grupo Escolar, durante alguns anos, serviu de base para a escolarização da Vila Barão. Porém, nos anos 1960, no Rio Grande do Sul, havia uma mobilização para aumentar o número de matrículas nas escolas, fruto de uma política pública do governador Leonel Brizola²⁹, que, em campanha e em seus discursos e ações, afirmava que nenhuma criança ficaria fora da escola. Nesse governo, a educação seria prioridade.

Para cumprir com seu discurso, era necessário construir escolas e garantir professores para lecionar. Para tanto, surgiu como estratégia um plano para criar possibilidades com o objetivo de atenuar o problema educacional que se apresentava no período. Entre as décadas de 1950 e 1960, o Brasil vivia um período de urbanização, com isso, havia o crescimento da população e, conseqüentemente, da ampliação dos serviços públicos. Como a educação no RS apresentava falta de vagas no ensino primário, especialmente em áreas rurais, para equacionar a questão, foi apresentado o Plano de Emergência da Expansão do Ensino Primário para universalizar o ensino primário. Uma solução não apenas de política social, mas também como desenvolvimento econômico.

De caráter emergencial, tinha por metas ampliar a rede física escolar (construção de novas escolas e salas de aula), aumentar o número de matrículas e de contratação de profissionais, além de acelerar a formação de professores e a Interiorização do ensino, alcançando áreas rurais e periferias.

Nesse contexto, surge a campanha “Nenhuma criança sem escola”, com forte apelo social e político. Conforme o *slogan* da campanha, indicava-se um compromisso com a

²⁹ De acordo com Santos (2015), o Plano de Emergência do Ensino Primário foi a base estrutural de uma reforma educacional do governo de Leonel Brizola no Rio Grande do Sul (1959-1963). O plano foi implantado no início de seu mandato para combater o alarmante déficit educacional e o analfabetismo no estado. Entre os pilares, as estratégias e o impacto desse projeto histórico, tem-se: a escolarização universal, que buscava garantir que todas as crianças entre 7 e 14 anos tivessem acesso à escola; a erradicação do analfabetismo; a interiorização, que consistia em levar o ensino público para as zonas rurais e periferias; O "Plano das Duas Mil" e as Brizoletas.

universalização do acesso à escola em duas frentes: a mobilização social e a pressão administrativa voltada à abertura de novas matrículas e turmas.

Assim, o estado vivenciou um momento de efervescência na educação, com novas matrículas estudantis e mais docentes nas escolas. As metas estabelecidas no plano impulsionaram um momento de mobilização educacional no RS, com aumento no número de estudantes matriculados e maior presença de docentes nas escolas.

Como consequência houve uma expansão do magistério e criação das Escolas Normais responsáveis pela preparação de professores para o ensino primário. O plano representou um marco na história da educação gaúcha e é nesse contexto que foi oportunizada a criação da escola normal.

Diante desse cenário, criava-se um ambiente apropriado para a criação das Escolas Normais, voltadas para a formação de docentes. De acordo com Benfica (2007), entre os anos de 1959 e 1963, o número de escolas normais estaduais passou de 22 para 41, quase dobrando o número de instituições, como pode ser observado no Quadro 8.

Quadro 8 – Expansão do Ensino Normal na Rede Estadual do Rio Grande do Sul

Ano	Matrículas	Escolas	Professores
1959	2.455	22	452
1963	5.144	41	927
Diferença	+2.689	+19	+475

Fonte: Elaborado pela autora com base em Benfica (2007) Estatísticas do Século XX – Educação e Saúde.

De acordo com os números apresentados, foram instaladas mais 19 escolas normais no estado do RS nesse período. Os dados referem-se ao final do primeiro mês letivo. Entre elas está a Escola Normal que iniciou suas atividades junto ao Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, espaço onde havia bastante troca de professores, pois, geralmente, eram professores vindos de outras localidades, com isso, não permaneciam muito tempo, daí surge a necessidade de haver professores formados em Barão e que ali vivessem, a fim de que dessem continuidade às práticas educativas.

E é nesse contexto e nesse espaço do Grupo Escolar, que atendia alunos da Vila Barão, que surgiu a necessidade de um curso de formação de professores. Diante disso, as lideranças locais instituíram a Escola Normal, iniciativa nascida num momento histórico de expansão de escolas e associada às políticas de formação de professores, pensando na melhoria da educação nas localidades do interior e na elevação da qualidade de formação dos docentes que atuariam

nesses espaços educativos. É diante desse contexto que surge a oportunidade de instalação de um Curso Normal na Vila Barão.

Valério Calliari, uma das lideranças locais que se envolveu com a criação da escola normal e atuou como professor na primeira turma, ao lembrar essa época, revive lembranças e sentimentos. Ele narra suas memórias e expõe suas vivências durante a criação da Escola Normal:

Em virtude da falta de professores na região, no governo do Leonel Brizola, ele incentivou muito a educação em pequenas comunidades, e até foi arrecadado professores que nem tinham o curso primário completo. E aí surgiu a ideia de nós criar então a escola normal de grau ginasial que era chamado Escola Rural (Valério Calliari, 2026)³⁰.

Nesse período de fomento da Escola Rural, pensava-se, também, na formação de professores que iriam atuar nas escolas primárias, por isso a necessidade das escolas normais. A criação dessas escolas vinha numa crescente, conforme afirma Andrade (2020, p. 165):

A esta etapa histórica, se sucedeu um segundo momento, a partir da promulgação de uma Lei Orgânica do Curso Normal, em janeiro de 1946, cuja marca, considerando o que aqui se discute, foi a implantação em larga escala, dos Cursos Normais Regionais como instituição singular vinculadas às realidades econômicas e sociais definidoras das vivências das populações não urbanas do país durante a vigência do governo Eurico Dutra, o qual representou o país a uma ordem político institucional.

Com essa proposta de expansão das escolas normais, a fim de formar novos docente, os quais tinham como missão elevar culturalmente diferentes regiões do país, a Vila Barão foi contemplada com a construção de uma escola, e lá se instalou o Curso Normal de grau Ginasial. Conforme relato de um entrevistado, a escolarização ali oferecida era

[...] até a oitava série de hoje e, com isso, então nós começamos a fazer um movimento requerendo, o primeiro requerimento foi em 15 de agosto de 1962, quando era o dia de Nossa Senhora Assunta ao Céu. E aí nós, já propositalmente colocamos 15 de agosto, no requerimento inicial, dirigido ao governador, solicitando a criação da escola (Valério Calliari, 2026).

O senhor Valério Calliari, ao lembrar as motivações quanto à instalação de uma escola normal em Vila Barão, menciona a falta e a constante troca de docentes na Vila, mas que também, era um problema do Estado, pois, como a rede pública de ensino estava em expansão, havia poucos profissionais formados para atuar na área. Para além das mobilizações sociais e comunitárias, Valério Calliari (2026) também recorda as articulações políticas necessárias:

³⁰ CALLIARI, Valério. [Entrevista cedida a] Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

O deputado Lidovino Fanton, que era do mesmo partido do governador, foi o intermediário para chegar até lá, esse requerimento e, como havia eleições no outro ano, teria que ser aprovado a criação da escola até o dia 30 de dezembro de 1962, para que pudesse funcionar em 63. E foi uma grande expectativa aqui em Barão para a gente acompanhar de criação e quase à meia-noite o governador então assinou a criação da escola (Valério Calliari, 2026)

As afinidades políticas e o intermédio de autoridade política influente junto ao governo facilitaram o andamento do processo. Para além das relações políticas, as memórias expressam o envolvimento de outros sujeitos do círculo social dos engajados pela causa da escola:

Esse trabalho foi muito intenso, porque eu reunia colegas da minha faculdade de odontologia, de Porto Alegre para ir até a secretaria dizendo que era um grupo de jovens de Barão que estavam aí solicitando a oportunidade de estudos para os baronenses, criando essa escola que, na região, tinha uma grande dificuldade de professores. E assim ela foi criada e depois a luta foi fazer ela funcionar, mediante autorização do Conselho Estadual de Educação, que teria que dar o aval para que ela funcionasse. Então foi uma corrida muito grande, porque tínhamos que apresentar um prédio em condições, o laboratório de química, que nós pedimos emprestado lá no hospital, vários artigos para que se montasse um laboratório e uma biblioteca e, um corpo docente, que nós reunimos professores de toda a região, principalmente de Garibaldi, mas também de Farroupilha, de Caxias e de Porto Alegre e assim se formou o nosso corpo docente, e através de uma amiga que trabalhava no Conselho de Educação, chamada Cleci Mayer, que era irmã de um colega meu, da casa da JUC, da Juventude Universitária Católica. Ele interferiu junto da irmã dele, para que nós acelerássemos o funcionamento da escola e isso ocorreu então no início de 63, quando abril entrou em funcionamento (Valério Calliari, 2026).

No relato do entrevistado, é possível observar as artimanhas políticas realizadas a fim de conseguir o que se desejava, por exemplo, a influência de conhecidos para alcançar o objetivo de instalar a escola, bem como arranjos entre políticos e pessoas da comunidade, parceria com outras entidades para apresentar os requisitos mínimos para a escola ser aprovada, estão presentes nas memórias.

O entrevistado ainda afirma que:

Uma das coisas que fizemos também foi visitar na superintendência do ensino normal que lá nos tínhamos uma conhecida, que era Naídes Bordini, natural de Garibaldi, Ela era assessora da dona Edite Guener Marcus, que era Superintendente do Ensino Normal. Várias vezes nós fomos lá, entrevista com ela, insistindo na criação dessa escola pra Barão. E, aí eles quiseram vir a Barão para conhecer, só que não tinha condução na secretaria, para eles virem até aqui, então eu falei com o meu cunhado Renê Vier, que juntamente comigo, alugamos um carro lá na locadora Gaúcha, de Porto Alegre, oferecendo a condução para trazer essas duas mulheres a Barão, professoras e chefes lá da secretaria da educação, Foi feita uma recepção, muito bonita, com presentes e tudo, canções, e a Edy, minha irmã Edi, a professora Catarina Feck, professora do primário, organizaram uma bonita recepção com presentes e

tudo (Edy “cantos”) e eles ficaram muito impressionados e rapidamente autorizaram que essa escola funcionasse (Valério Calliari, 2026).

Na entrevista, Calliari relata as articulações que foram feitas para acelerar o processo, visto que precisavam ser bastante ágeis para conseguir a aprovação em tempo hábil.

Em seu depoimento, Fridolino Vrielink Filho (2026)³¹ relembra o movimento de criação da escola:

Sabendo deste intento, o Dr Valério Calliari, que residia em Porto Alegre, fez um requerimento com o objetivo de criar uma escola em Barão. Muitas foram as exigências, porém aos poucos, foram resolvidas as pendengas. entre as condições impostas houve uma cláusula que exigia um número X de alunos para que iniciasse o curso.

Enquanto, de um lado, buscavam apoios e influências diversas, de outro, o papel da escola tratava-se de preparar a recepção, com apresentações para a chefia pedagógica, a fim de demonstrar que o ensino seria bem conduzido. Além disso, precisavam aguardar a vistoria com mimos e presentes, para agradar, receber bem e conquistar a simpatia dos avaliadores para obter a autorização, a qual foi conquistada pelos envolvidos que conseguiram cumprir os requisitos em pouco tempo:

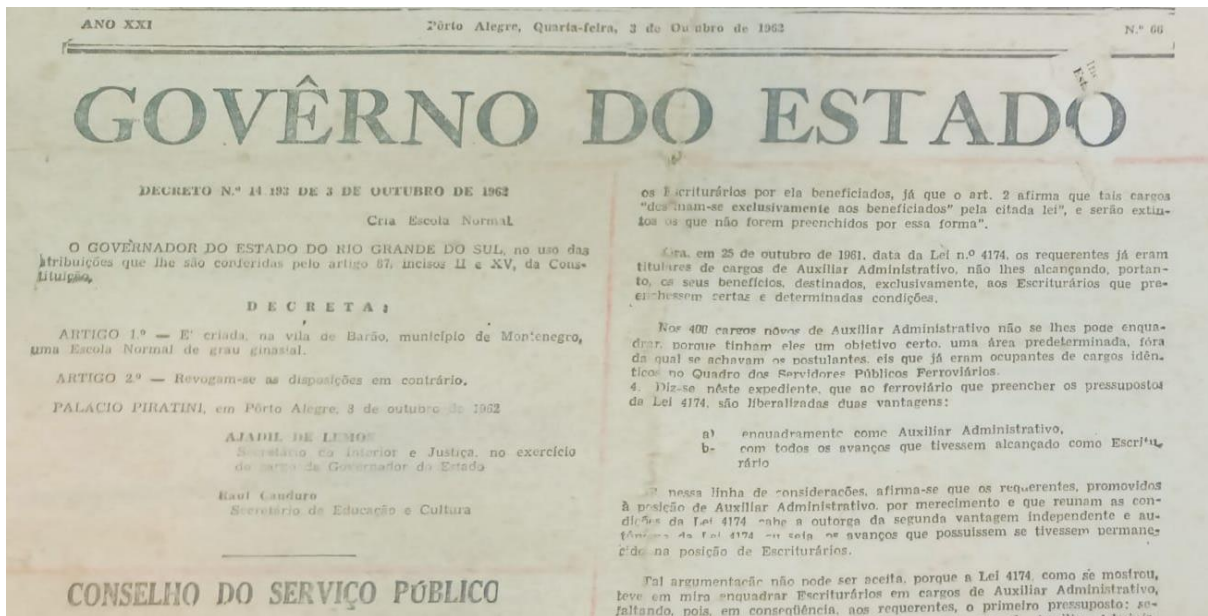
A criação, em dezembro, assinado pelo governador e a autorização foi em abril, início. relativamente foi rápido porque isso dura às vezes um ano ou dois anos até que eles autorizam o funcionamento. Mas graças a essa interferência de amigos lá dentro foi conseguido rapidamente (Valério Calliari, 2026).

Assim, em 3 de outubro de 1962 foi criada a Escola Normal de Grau Ginásial, por meio do Decreto nº 14.193, na Vila de Barão, no município de Montenegro (RS), conforme demonstrado na Figura 16.

A conquista foi celebrada junto da comunidade escolar, em um momento festivo. A cidade de Barão estava apta a formar professores, e a escola vinha se consolidando com a iniciativa de ter uma sede própria para receber alunos das cidades vizinhas, tornando-se referência regional na formação docente, fato que muito orgulhava a localidade, de origem simples e humilde.

³¹ VRIELINK, Fridolino. [Entrevista cedida a] Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026

Figura 16 – Decreto nº 14.193/1962, que cria a Escola Normal em Barão



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (2023).

O próximo passo era a autorização do Conselho Estadual de Educação, processo em que era preciso cumprir os pré-requisitos que envolviam acervos literários e equipamentos. Para reunir o material necessário, contou-se com o apoio do hospital da cidade para o empréstimo de alguns equipamentos a serem apresentados ao CEED. Com a escola criada e autorizada, nos primeiros anos seguiu em funcionamento junto ao prédio do Grupo Escolar, que também serviu como escola de aplicação do Curso Normal.

Entretanto, para que a primeira turma fosse formada e o processo de formação de professores fosse iniciado, eram necessários alunos. Diante disso, Calliari, novamente, articulou outros movimentos para atrair estudantes da região para a escola, conforme conta sobre o chamamento de alunos:

Isso foi numa conversa de boca a boca, através das prefeituras e, principalmente, através da rádio Garibaldi, nós tínhamos um programa lá de Barão e a gente divulgava então essa situação. Houve uma procura muito grande, e houve o interesse das próprias prefeituras em regularizar, porque muitos desses professores não tinham a titulação e estavam lecionando. Então as próprias prefeituras tinham interesse em regularizar essa situação (Valério Calliari, 2026).

Envolvendo os municípios vizinhos, que também tinham interesse em capacitar seus professores, dado que esse era um desafio comum na região, foi formada a primeira turma do Curso Normal. Sobre isso, esclarece que:

A escola passou a funcionar. Aí vinha vários grupos, foi feita uma publicação, vários grupos de interessados em se formar professores, de Garibaldi, Carlos Barbosa, de toda a região, Montenegro também, vieram aqui para estudar, se formar como professores, mesmo sendo do Primeiro Grau (Valério Calliari, 2023).

Edy Calliari, sempre apoiando a fala do marido e recordando as vivências em prol da escola, complementa:

Tanto é que vinham três, quatro ônibus por dia, eram todos esse tipo de gente que já estavam alguns lecionando a dois anos, e já quase formados, ou uns eram meio... tocado a pau, ligeiro, já trabalhavam, mas concluíram aqui, se formaram aqui, era de grau ginasial. Se fosse um Normal, como na época eu fiz mais tempo, de 4 anos, era longe, esse de grau ginasial facilitava, equivalia a um Ginásio. Depois esses professores formados aqui foram se titulando também (Edy Calliari, 2025)³².

Edy Calliari recorda que a primeira turma reuniu estudantes e professores que já lecionavam e, no curso, buscaram regularizar sua formação inicial. Os alunos que vieram de outras cidades tinham como propósito obter a titulação de professores e, para isso, alguns precisavam residir em Barão. Em entrevista, Edy Rita Vier Calliari relembrou a moradia dos estudantes, dizendo que *“Muitos moravam em casas de família, pagavam pensão, para poderem desfrutar desse curso que era de 4 anos”* (Edy Calliari, 2025).

Retomando o processo histórico educacional de Barão, esta cidade apresentou iniciativas escolares étnicas, desenvolvidas pelos descendentes de imigrantes, com um ensino que considerava as características desses grupos. Anos mais tarde, essas escolas foram assumidas pelo Poder Público.

Já na área central, foi instalada a Aula Pública, que, mais tarde, passou a ser o Grupo Escolar de Barão e, posteriormente, foi instalada a Escola Normal. A presença da Escola Normal representava uma escola mais sólida, que produzia não só a oportunidade de uma profissão aos moradores locais e vizinhos, mas também um movimento econômico, com a presença de pessoas de outras cidades, além de forças políticas e expansão de novas formas de sociabilidade na pequena Vila Barão. Representava, ainda, a mudança na comunidade com moradores de classe econômica, em sua maioria, baixa.

Dissertado acerca da história da educação de Barão, na sequência, passo a analisar e narrar a história do processo de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini, considerando o espaço temporal de 1962 a 1971, atentando para as mudanças e as prescrições legais que guiaram o período.

³² CALLIARI, Edy. [Entrevista cedida a] Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

3 ESCOLA NORMAL ASSUNTA FORTINI: UMA INSTITUIÇÃO FORMADORA DE PROFESSORES NA ESTAÇÃO BARÃO

Figura 17 – Lançamento da Pedra Fundamental do prédio escolar Assunta Fortini



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1963).

Esta Vila, sede do 4º distrito do município de Montenegro, esteve hoje movimentada, com grande número de pessoas, não só locais, como da Capital e de vizinhas comunas, por motivo do lançamento da pedra fundamental do edifício destinado a Escola Normal Assunta De Marchi Fortini, criada pelo governo passado, mas posta em funcionamento no grupo escolar Edith Selbach” pela atual administração estadual.

Jornal Correio do Povo (1963).

A Figura 17 nos remete ao dia 26 de novembro de 1963, no ato de lançamento da Pedra Fundamental da Escola Normal de Barão, um momento solene, de prestígio, com a presença de autoridades para comemorar mais uma conquista escolar. Nesse mesmo ano, o Curso Normal já estava em funcionamento e representava oportunidades para a comunidade – especialmente nos âmbitos educacional e de desenvolvimento – que seguia engajada em ver a escola prosperando. O curso possibilitava a formação e a permanência de professores do Ensino Primário atuando na Vila Barão (RS), o que contribuiu para diminuir as constantes trocas de professores – dado que muitos vinham de longe para atuar em Barão, com isso, nem sempre permaneciam por muito tempo. Além disso, ter uma Escola Normal na vila valorizava a pequena localidade em questões econômicas, sociais e educacionais.

As escolas normais foram de grande importância para a educação no Rio Grande do Sul (RS). Nesta seção, discorro a história da Escola Normal Assunta Fortini, criada em 1962, conforme exposto na seção dois, que analisou as iniciativas escolares em Barão até o surgimento da referida instituição. A seção está organizada em duas subseções. Na primeira, analiso a origem e a institucionalização do Curso Normal no Brasil, sob o contexto político, social e educacional (século XIX – início do XX), dado que esse Curso surgiu em virtude da escassez de docentes, objetivando dar conta da formação de professores para o ensino primário. Para tanto, analiso a legislação educacional que regulamentou o Curso Normal, as reformas e as prescrições legais em educação. Além disso, investigo a implantação desse curso no RS, bem como a formação docente por meio da estrutura curricular do curso. Por fim, apresento a Escola Normal Assunta Fortini no contexto local, as condições materiais e estruturais da escola, constituição de setores, a inserção do Curso Normal na comunidade e a importância social da instituição

Com o objetivo de analisar e narrar a história do processo de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini, no arco temporal de 1962 a 1971, na segunda seção, atento

para as mudanças e as prescrições legais, apresento os passos iniciais da escolarização, dos primeiros anos do curso, das primeiras turmas e sujeitos escolares. Em 1963, o Curso Normal já estava em funcionamento e representava muitas oportunidades para a comunidade, que seguia engajada em ver a escola prosperando.

Lembrar o passado e o início da história da instituição e reconstruí-los a partir das lentes de 2025, associando memórias, movimentando documentos, construindo vestígios da história educacional, expressa e salvaguarda um tempo e um espaço social da educação por meio da escrita deste conjunto movido pela pesquisa em História. Nesse processo, articulam-se a produção, o registro e a pesquisa, mas também as emoções que afloram junto às memórias e aos sentidos dados aos recortes históricos que aqui são apresentados.

Contar a história de uma instituição, com afirmações sobre o passado, a partir dos indícios encontrados, colabora para a construção do conhecimento histórico, o qual se constitui a partir deste texto e da narrativa dos sujeitos da história institucional/educacional. De acordo com Quadros (2006, p. 185):

Estudar o passado de uma instituição educativa no presente significa, portanto, identificar interrupções, descontinuidades e rupturas na vida educacional. É dar conta da instauração de certos discursos, quais suas condições de emergência, produção, formas de institucionalização e como se interconectam, dentro de contextos históricos, a partir do entrelaçamento, de significações existentes na sociedade (as quais constroem espaço para a emergência de tais discursos), biografias e estrutura social.

O estudo de uma instituição permite diferentes percepções do contexto escolar, dos sujeitos e dos discursos que ali foram instituídos e instituintes. São muitas as possibilidades de olhares para a história educacional e para a história das instituições e dos sujeitos. Atentar-se para os detalhes e entrecruzar as informações das fontes com os resquícios da história requer um olhar atento para que não passem despercebidos fatos ou dados que se conectam.

Desse modo, a partir da pesquisa nas fontes localizadas, cabe realizar a sistematização e a interpretação dos dados, com o intuito de socializar essas informações a partir do registro e da divulgação da história da instituição escolar, promovendo, assim, sua propagação através da materialização da história da instituição.

No que tange o conjunto de pesquisas que tomam a história das instituições, Monarcha (2012) afirma que houve quatro momentos de pesquisas sobre instituições e faz uma classificação dos estudos da História da Educação brasileira e apresenta quatro grandes momentos: a) entre os anos 1930–1950: os estudos históricos como demanda do Estado: Período em que os registros históricos da educação eram produzidos em resposta a orientações

e interesses estatais. O foco era documentar e legitimar políticas educacionais por meio de uma visão corporativa e oficial; b) escola paulista (1950–1970): surgem vertentes próprias em São Paulo e chama atenção para o florescimento de uma tradição paulista de estudos históricos em educação. Período marcante com produção teórica e institucional, especialmente no contexto da Universidade de São Paulo e suas dissertações e teses; c) expansão dos programas de pós-graduação (a partir dos anos 1970).

Com o crescimento de cursos de mestrado e doutorado em Educação, o campo de estudos se fortaleceu. Foi um período de institucionalização dos estudos da História da Educação como área científica fortalecida; d) contemporâneo: recentemente, os estudos históricos em educação são parte consolidada da produção acadêmica no Brasil, com diversas vertentes e abordagens teórico-metodológicas (Monarcha, 2012). Para o autor, é na terceira fase que os estudos foram mais produtivos para o campo de estudos. Nosella e Buffa (2009, p. 13) expõem que é nos anos 1990 que os estudos e pesquisas sobre as escolas ampliaram-se como objetos de estudos da História da Educação:

É justamente nesse terceiro momento que são privilegiados temas como cultura escolar, formação de professores, livros didáticos, disciplinas escolares, currículo, práticas educativas, questões de gênero, infância e, obviamente, as instituições escolares. A nova história, a história cultural, a nova sociologia, a sociologia francesa constituem as matrizes teóricas das pesquisas realizadas nesse momento.

Desde então, as pesquisas cujo objeto de estudo é a escola têm se multiplicado. Gatti Junior (2002), ao analisar pesquisas sobre instituições escolares, ressalta que estas investigam o que ocorre nas escolas, com vistas à compreensão da instituição em questão, no tempo e espaço em que ela está inserida, relacionando mudanças e permanências que o tempo e o contexto social trouxeram. Conforme o autor: “A história das instituições educativas tem melhorado no contexto dos estudos de história da educação no Brasil, renovando o campo da história da educação e organizando-se como um novo campo temático da historiografia da educação brasileira” (Gatti Júnior, 2002, p. 19). Pesquisar as instituições educativas surge como um campo com diferentes olhares para a pesquisa. Para Magalhães (2025, p. 29):

O recurso à história institucional para a reconstituição arqueológica e evolutiva da educação, escola a escola, município a município, região a região, Estado a Estado, tem permitido desvelar onde e como a escolarização foi incentivo curricular e meio pedagógico-didático para implantações institucionais de diferentes natureza e grau.

Para Magalhães (1998), a escola está como um lugar onde a sociedade se materializa, visto que "A escola traduz a cultura social". Estudar uma escola é estudar a própria sociedade,

com os seus valores, normas, modos de ser, viver, de ensinar e de aprender pois “A escrita da história das Instituições Educativas nos permite estruturar, entender, inserir-nos e colocar-nos no monumento da cultura e da História da Educação (Oliveira, 2025, p. 11)”.

Além de retratar o seu meio, a escola também é compreendida como construção histórica Para Justino Magalhães (2000) "A escola é uma invenção histórica." O pesquisador defende que a escola não é algo natural e nem eterno, mas surge em contextos específicos e ganha funções diferentes ao longo da história. Nesse sentido, analisar uma instituição escolar ajuda a entender o processo histórico que a formou.

Outro aspecto importante abordado por Justino Magalhães (2011) é que a escola é um lugar de memória "A escola é um patrimônio da comunidade." Para o autor, a escola é entendida como um patrimônio social por ser um espaço onde memórias, práticas e identidades são guardadas. Para Magalhães (1998, p. 61), a escola é uma “[...] história construída da(s) memória(s) para o arquivo e do arquivo para a memória”,

Estudar a instituição escolar permite compreender como a escola se constitui e se reconhece, como constrói suas culturas e representações, como se apresenta para a sua comunidade, numa interação que não é estática. Luchese (2018) também contribui com a ideia de que "entender a escola como instituição que lida, de modo dinâmico, com a condição de ser produzida e produtora, instituída e instituinte de processos, formas de organização, perspectivas temporais e práticas, espaciais que a aproximam a outras escolas e a distinguem" (In Luchese, Fernandes, Belusso 2018, p. 57). Para Magalhães (2025, p. 29):

A perspectiva institucionalista combina internalidade e externalidade; cruza diferentes tipos de fontes, reconstitui um quadro multidimensional: micro, meso, macro; desdobra os tempos de ideação, acção, apropriação, memorização, estejam estes indexados à instituição propriamente dita ou indexados aos alunos, na situação de participantes ou de egressos.

Magalhães (2025) descreve como a perspectiva institucionalista estuda uma instituição escolar de forma ampla e profunda ao olhar para dentro da instituição (organização, práticas, regras, cultura interna) e também para fora dela (sociedade, políticas, contexto histórico). Reforça ainda que é necessário cruzar diferentes fontes: arquivos, relatos, legislação, memórias, entrevistas, dentre outros. Finaliza o pensamento com a exposição de que a análise abrange o cotidiano (micro), a própria instituição (meso) e o sistema educativo (macro): o sistema educativo. Justino Magalhães (2025, p.29) ainda apresenta os desdobramentos “dos tempos de ideação, acção, apropriação, memorização” nos quais a instituição é vista como um processo

ao longo do tempo que envolve planejamento, ação, apropriação das práticas e o tempo que as vivências se tornam memórias.

Portanto, estudar uma instituição escolar é essencial pois a escola é um fenômeno social, histórico e cultural. É nesse espaço que se organiza os saberes, transmitem normas, estrutura sociabilidades e produz memória coletiva. Dessa forma, compreender uma instituição escolar não significa apenas entender seu funcionamento pedagógico, mas interpretar como uma sociedade educa, disciplina, forma e preserva sua identidade.

Nesse sentido, compreende-se que este estudo, situado no campo na historiografia da educação, considera os fatos históricos, a realidade política e a economia cultural e social que constituem a história institucional, tendo como foco uma instituição formadora de professores.

3.1 O PERCURSO DAS ESCOLAS NORMAIS NO BRASIL E NO RIO GRANDE DO SUL

As instituições formadoras de professores tinham, além das atribuições de uma instituição de ensino, um papel de relevância social e educacional ao formar docentes que atuariam junto às demais instituições de ensino. Para Vidal (2005), o Curso Normal deve ser entendido como um lugar central na formação da profissão docente, onde se produzem saberes pedagógicos, práticas escolares e uma cultura própria, articulada às reformas educacionais e às demandas do Estado. A autora ainda destaca que o Curso Normal foi primordial para a escolarização moderna, especialmente entre o final do século XIX e a primeira metade do século XX.

A Lei nº 16, de 12 de agosto de 1834 (Brasil, 1834), concedeu uma maior autonomia para as províncias no sentido de organizar sua estrutura educacional. Desse modo, cada uma se organizou e organizou sua educação ao seu modo e tempo.

A primeira Escola Normal no Brasil foi criada em 1835³³, no Rio de Janeiro, por conta da necessidade de alicerçar um projeto político que contemplava a instrução da população, de acordo com o Governo Imperial. Na sequência, foram criadas outras escolas pelas províncias, conforme Quadro 9.

Quadro 9 – Primeiras escolas normais do Brasil

(continua)

Ano de criação	Estado	Cidade
1835	Rio de Janeiro	Niterói

³³ Para saber mais sobre o tema, consulte da obra *As Escolas Normais no Brasil: do Império à República*, de Araújo, Freitas e Lopes (2008).

1835	Minas Gerais	Ouro Preto
1836	Bahia	Salvador
1837	Mato Grosso	Cuiabá
1840	Maranhão	São Luís
1846	São Paulo	São Paulo

(conclusão)

1864	Piauí	Teresina
1864	Pernambuco	Recife
1864	Alagoas	Maceió
1869	Rio Grande do Sul	Porto Alegre
1870	Paraná	Curitiba
1870	Grão-Pará	Belém
1870	Sergipe	Aracajú
1873	Espírito Santo	Vitória
1873	Rio Grande do Norte	Natal
1876	Amazonas	Manaus
1884	Ceará 1878	Fortaleza
1880	Rio de Janeiro	Rio de Janeiro
1880	Santa Catarina	Florianópolis
1883	Paraíba	João Pessoa
1882	Goiás	Goiânia

Fonte: Araújo, Freitas e Lopes (2017, p. 13).

De acordo com o Quadro 9, a formação de professores no Brasil é uma prática que dura já 189 anos, considerando a criação da primeira Escola Normal na capital da Província do Rio de Janeiro. O recorte apresentado sobre a criação das primeiras Escolas Normais insere-se no Período Imperial, quando a escola também serviu para disseminar os interesses políticos e sofria grande influência europeia considerando o contexto da época.

Conforme Sobrinho (2002, p. 15):

A escola Normal Brasileira teve como modelo a sua congênera da França, que foi criada no bojo da Revolução Francesa, vindo a desempenhar importante papel na difusão da educação popular, embasada em conceitos leigos e estatizantes, como pressupostos da democracia e que disseminaram rapidamente pelo Velho e pelo Novo Mundo, como estabelecimentos do ensino secundário. Por outro lado, a exemplo de Portugal, foi a primeira instituição implantada no Brasil destinada, exclusivamente, à formação de professores.

Via-se, no professor de Escola Primária, um meio para disseminar o controle, a ordem e a disciplina da população por meio das classes dominantes. Ao longo desse período, de aproximadamente duas décadas, muitos foram os obstáculos para que o curso se consolidasse e seguisse no cenário educacional brasileiro. No decorrer do processo, muitas transformações mudaram e guiaram a trajetória do curso, principalmente a partir das legislações. Esse período, que promoveu a criação da Escola Normal brasileira, é muito importante para compreender a formação de professores, do(a) professor(a) da Escola Primária, das instituições de ensino e da história da educação brasileira:

A Escola Normal trouxe uma nova perspectiva à formação de professores quando tornou possível através da institucionalização da profissão docente o estabelecimento

de um saber especializado e um conjunto de normas que constituíram esse campo profissional (Villela, 2008, p. 30).

No início das atividades, tanto no Rio de Janeiro, quanto em outros estados, essas escolas não tinham muitos alunos, fazendo com que abrissem e logo fechassem. Pelas características iniciais, o curso foi desprestigiado porque conteúdos da Escola Primária eram ensinados. Ou seja, embora fosse necessário ofertar uma instrução que formasse professores, ensinava-se apenas o básico: ler, escrever e fazer cálculos. Para ser professor/a do Primário, era necessário o domínio dos conteúdos que seriam ensinados aos alunos, portanto, privilegiava-se esse estudo. Porém, por ser um curso de formação de professores, era necessário ir além, o que desmotivava a procura por ele, além da baixa remuneração, que aumentava o desprestígio, ocasionando a baixa procura pelo curso num primeiro momento.

O Período Imperial foi importante para iniciar a história das Escolas Normais no Brasil, ainda que muitas tenham tido dificuldades em relação à infraestrutura e aos recursos humanos para atuar na área.

Ainda que com limitações estruturais e de pessoal que marcaram as primeiras experiências no Período Imperial, esse momento inicial foi importante para lançar as bases para que a formação de professores entrasse na pauta das políticas educacionais brasileiras.

Em 1840, houve uma primeira tentativa de abrir uma Escola Normal no Rio Grande do Sul, porém, a Guerra dos Farrapos mobilizou todos os esforços do governo e a proposta não vingou. À guerra somava-se a questão financeira, que também impactou fortemente a província. Passada a Revolução Farroupilha, e com a Província reestruturada, a proposta de criar a Escola Normal pôde ser retomada, visto que era uma necessidade, especialmente quando associada à precariedade do ensino e à falta de professores habilitados:

Para evitar a continuação deste mal, e da falta de Mestres, acho de toda a urgência a criação de uma Escola Normal, ou separada, ou fazendo parte, como mais convém, de um Lycêo, ou Escola Geral, aonde por determinadas doutrinas se habilitem os indivíduos, que aspirarem ao Magistério da Instrução primaria; e aonde, segundo o grau das aprovações, e sem mais dependência de concursos, possam tirar cartas de habilitação para o ensino, e à vista delas, e da certeza de seus bons costumes, princípios de ordem, e regularidade do cumprimento dos deveres Religiosos possam ser providos (Rio Grande do Sul, 1848, p. 84).

O trecho do relatório apresentado pelo então vice-presidente João Capistrano de Miranda Castro, em 4 de março de 1848, na Abertura da Assembleia Legislativa da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul (atual RS), assinala os problemas educacionais vivenciados naquele momento e anuncia como possível solução deles a criação de Escolas Normais no RS:

[...] urge que a educação da mocidade seja dirigida não só por mestres que se achem para tão importante emprego habilitados pelos seus conhecimentos, senão, e muito principalmente, que sejam de bons costumes e de uma moral austera: as primeiras impressões recebidas na mocidade são as que mais conservamos, e as que recebemos de nossos mestres são as que nos guiam: um menino que é dirigido por um professor imoral, desatencioso, por um professor que é o primeiro em dar públicos exemplos de imoralidade, de falta de atenção e respeito devido a seus superiores, não recebe princípios para ser bom Cidadão. Tenho por fim com estas observações chamar a vossa atenção para uma medida que estabeleça rigor e escrupulo na escolha dos professores que têm de dirigir a mocidade desta Província (Rio Grande do Sul, 1848, s/p).

Diante das constatações da precariedade do ensino, o discurso segue referindo-se à necessidade de haver professores habilitados e, ao mesmo tempo, indica a conduta, a moral e a representação social do(a) professor(a) no meio em que está inserido/a. Ou seja, era necessária a Escola Normal para garantir professores devidamente habilitados e com uma formação que primava pela formação moral.

De acordo com Werle (2008), no RS, os concursos públicos³⁴ para professores antecederam a Escola Normal, com o intuito de avaliar e acompanhar a capacidade dos profissionais dedicados ao Magistério. A primeira Escola Normal no Rio Grande do Sul é de 1869 e, desde então, outras sucederam e foram constituindo o grupo de escolas que têm como finalidade a formação docente.

Nesse contexto, quando a República se estabelece, a partir dos anos de 1870, surge um cenário favorável para a reorganização e fortalecimento das Escolas Normais, processo que se consolida nas décadas seguintes até os anos de 1930, quando ocorre uma expansão significativa de instituições de formação docente.

Em 1870, com a República³⁵, começa a se reconfigurar a Escola Normal e, na década de 1930, considerando o número de escolas existentes e os conteúdos ensinados, quase um século depois do surgimento da primeira instituição formadora de professores, acontece a expansão das Escolas Normais.

³⁴ O Decreto nº 3.975, de 28 de dezembro de 1927, aprovava o programa para o concurso de acesso ao Magistério público.

³⁵ A República de 1870 foi um movimento político e intelectual que marcou o início do republicanismo organizado no Brasil e preparou o caminho para a Proclamação da República em 1889. Em 1870, o Brasil ainda vivia sob o Império, governado por Dom Pedro II. Nesse contexto, surgiu de forma mais articulada o movimento republicano, que defendia o fim da monarquia e a implantação de um regime republicano. Foi apoiado por profissionais liberais, intelectuais, militares que defendiam ideais do positivismo, jornalistas e cafeicultores. O marco desse movimento foi a publicação do Manifesto Republicano, em 3 de dezembro de 1870, no Rio de Janeiro. O manifesto criticava o centralismo político do Império e ao mesmo tempo defendia o federalismo; era contra a hereditariedade do poder; defendia maior participação política das províncias.

Criada em 1889, a primeira Escola Normal da então Província de São Pedro funcionou em um liceu e passou por vários obstáculos para sua estruturação. Consoante Tambara (2008, p. 15):

Após muitas delongas, a Escola Normal foi criada em 1869. Entretanto, desde o início foi um foco de conflitos, tanto de cunho político como de cunho propriamente técnico. Sob este último prisma, a questão dizia respeito justamente ao aspecto essencial da escola normal, isto é, à estrutura curricular para a formação de professores. Em termos pragmáticos, o que se verificou foi uma disputa ideológica entre vários paradigmas que propugnavam estruturas diferenciadas para o processo de formação e profissionalização do professor.

Ao longo desses 146 anos, o curso passou por diferentes fases, dentre as quais algumas contribuíram para o fechamento de escolas e outras tiveram sucesso. Além disso, nesse espaço temporal, também houve diferentes prescrições legais que mudaram, transformaram ou reconfiguraram a estrutura do curso, bem como tudo o que permeia a formação docente a partir dos documentos oficiais. O que de fato fica é a contribuição e o legado do Curso Normal para a profissionalização docente e para a história educacional.

Com a expansão das ideias da Escola Nova, as escolas passaram a incorporar em seus currículos uma preocupação em relação à didática, bem como em relação às questões pedagógicas e metodológicas relacionadas ao ensino do conteúdo do primário. Ou seja, esperava-se que o docente tivesse domínio pedagógico, com isso, a formação de professores passou a privilegiar esses quesitos no profissional. No Curso Normal, por conta desses movimentos, surgem as disciplinas relacionadas questões pedagógicas, didáticas e metodologias de ensino.

3.2 O CURSO NORMAL NO RIO GRANDE DO SUL (RS)

No Rio Grande do Sul (RS), uma vez normalizada a carreira do Magistério, a partir do Decreto nº 3.975/1938, o ingresso para ocupar um cargo público de professor(a) tinha como pré-requisito o Curso Normal, conforme consta no seu artigo 9º: “Serão admitidos à inscrição no concurso de ingresso no magistério público primário os professores e alunos-mestres diplomados pela Escola Normal ou Escolas Complementares oficiais ou equiparadas” (Rio Grande do Sul, [2026])³⁶.

³⁶ RIO GRANDE DO SUL. **Decreto Estadual n.º 7.455, de 31 de agosto de 1938**. Retifica e interpreta dispositivos do Decreto n.º 2.432, de 14 de julho de 1919, revigorado pelo Decreto n.º 7.340, de 28 de junho de 1938. Porto Alegre, [2026]. Disponível em: <https://jurishand.com/decreto-estadual-do-rio-grande-do-sul-7455-de-31-agosto-1938>. Acesso em 8 mar. 2026.

Diante desse novo enquadramento legal, associado aos ideais da Escola Nova, outros rumos e propostas para reformar a educação e, conseqüentemente, a formação dos professores impulsionam novas medidas para garantir que as mudanças fossem aplicadas. No ano seguinte, instalaram-se novidades no Curso Normal:

A questão da formação dos professores, dentro do espírito de formação de homem novo e da renovação educacional, foi atendida através da transformação da escola normal da capital em Instituto de Educação, reformulando sua estrutura e organização (Decreto n. 7.681, de 09 de janeiro de 1939). Com um curso secundário fundamental anexo, com base preparatória e cursos técnicos propostos à formação de professores primários e especializados em música, desenho, etc. administradores escolares e, bem assim, cursos extraordinários de aperfeiçoamento e extensão (Bastos, 2005, p. 79).

Percebe-se o movimento iniciado com a Escola Nova para a renovação da profissão de educador, que se deu por várias vertentes, buscando atingir os que cursavam a Escola Normal e os que já estavam em atuação profissional, sempre primando pelos atributos considerados importantes. Conforme Peres (2000, p. 143),

Estimular o aperfeiçoamento e a renovação da cultura profissional dos professores gaúchos era uma das principais atribuições do CPOE e tornou-se uma das preocupações primeiras desse Centro. Muitos cursos foram realizados com o intuito de renovar os processos didáticos, “elevar” o nível cultural e atualizar a cultura geral e pedagógica dos professores gaúchos (Boletim do CPOE, 1950-51, p. 80; Boletim do CPOE, 1954-55, p. 49).

Apesar das dificuldades, inaugurou-se um outro momento na formação de professores no RS. De forma gradual, surgiram outras Escolas Normais e legislações que foram (re)organizando o percurso e a formação de docentes. Em diferentes tempos e territórios do RS, propagaram-se Escolas Normais atravessadas por diferentes momentos da educação brasileira, como a Escola Nova, a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e suas alterações, a nacionalização do ensino e as práticas correlacionadas com esse período, entre outros movimentos.

Ao longo desses anos de instituição e consolidação da Escola Normal no território nacional, o curso foi se estruturando e se construindo a partir dos discursos, culturas, práticas e sujeitos escolares. Ou seja, levava em conta o contexto da época.

No entrelaçamento das políticas públicas educacionais, a educação do RS foi se fortalecendo enquanto se constituía a carreira do Magistério³⁷. Para a organização do Curso Normal no RS, foi implementada uma legislação que organizou o funcionamento das Escolas

³⁷ Os estudos de Bastos (1998), Fischer (1997), Kreutz (1991), Louro (1987), Peres (2000) e Quadros (2006) colaboram para o aprofundamento desse tema.

Normais. Na Lei Orgânica nº 8.530³⁸, de 02 de janeiro de 1946, foi apresentada uma pequena alteração na organização para formação de professores, em que estava previsto em lei três tipos de instituições de ensino: os Institutos de Educação, as Escolas Normais e os Cursos Normais Regionais.

Os Cursos Normais Regionais eram responsáveis pelo primeiro ciclo do Ensino Normal e formavam regentes de Ensino Primário. As Escolas Normais ministravam o segundo ciclo do Ensino Normal, chamado ciclo ginásial do Ensino Secundário. Já os institutos de Educação, além dos dois ciclos, também ministravam o Ensino de Especialização do Magistério e de habilitação para administradores escolares do Grau Primário. Perfazendo os três ciclos ofertados, em consonância com a legislação vigente, a formação docente podia ter a duração de até nove anos.

A partir dessa organização e dessa estrutura, que classificava as Escolas Normais em relação à sua atuação, é possível perceber as mudanças que o momento vivenciado promovia na Educação e na formação de professores, sempre com a intenção de renovar a partir de valores e bases morais. Não havia somente discursos morais, mas também pedagógicos e legais que embasaram uma formação nesse sentido.

Esclarecido acerca do Curso Normal, cabe analisar a forma como a docência era representada e o que se esperava do futuro docente em termos comportamentais e morais. Essa representação era refletida na formação e avaliação dos professores e dos normalistas, visto que o professor deveria ser um exemplo moral e modelo para a infância e para toda a sociedade.

Pensar na Escola Normal é pensar na formação de professores. Para que serviam as Escolas Normais? Quem as frequentava? A Escola Normal nos remete à figura da normalista.

Ao mencionar “normalista”, pode ser que venha à mente – como vem à minha – a lembrança das jovens futuras professoras vestidas com seus uniformes. Vem à minha cabeça as normalistas lá da década de 1940, da música “Normalista”, de Nelson Gonçalves³⁹, a qual aborda um perfil e um estereótipo da imagem das (futuras) professoras com alguns elementos que até hoje se perpetuam. Sim, você, leitor, deve ter percebido que tratei “das normalistas”, no feminino, conforme o que me foi remetido.

De forma geral, entre os símbolos e marcas que lembram a figura da normalista estão o seu uniforme e as cores azul e branco, sendo para as moças camisa branca e saia azul

³⁸ BRASIL. **Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Brasília: Presidência da República, [2026]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del8530.htm. Acesso em: 8 mar. 2026.

³⁹ A composição da música e letra “Normalista” (1949), conhecida pela interpretação de Nelson Gonçalves, embalou algumas décadas do século XX, e representava a figura da estudante do Curso Normal.

(pregueada, com comprimento até o joelho, cós alto); e, para os rapazes, camisa branca e calça social azul. Algumas escolas adotaram, entre outros elementos, gravata (borboleta), abotoaduras, broche, meia soquete branca, sapatos (boneca), emblema do estado e luvas brancas. Nesses acessórios, há variações entre escolas e estados da federação.

Ainda quanto às diferenças regionais, o uniforme traz a representação da normalista, e pensamos o traje como uma representação social, em que, de acordo com Chartier (1990, p. 17) “As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam”. O autor nos leva a pensar que os uniformes escolares são construídos pelos grupos dominantes como a Igreja, o Estado e as elites sociais, ao impor sua forma de pensar e definir para o coletivo o que entendiam por um modelo ideal de ser e estar socialmente atuando como docente.

Vidal (2005) alega que os trajes das normalistas expressam uma simbologia e colaboram para a compreensão do cotidiano escolar ao afirmar que: “A cultura escolar é constituída por normas, práticas, objetos, tempos e espaços que dão forma às experiências educativas”. No entendimento de que cada instituição tem suas culturas escolares e que seu uniforme é parte dessas culturas, essa vestimenta pode nos dizer muito sobre como se pensava que as normalistas deveriam se comportar, bem como quais valores e qual perfil docente se esperava formar nesse espaço educacional.

Quanto a isso, Bastos (2002), ao tratar da formação docente, afirma que: a formação oferecida pelas Escolas Normais não se restringia aos conteúdos pedagógicos, mas envolvia a construção de um modo de ser professor, marcado por valores morais, disciplinares e comportamentais. Ou seja, os trajes das normalistas eram parte dessa formação moral, comportamental e de construção de uma identidade docente, especialmente a feminina.

Sobre a identidade docente, Nóvoa (1992, p. 25) nos permite refletir sobre a identidade profissional quando diz que: “A formação não se constrói por acumulação de cursos, conhecimentos ou técnicas, mas através de um trabalho de reflexividade crítica sobre as práticas e de reconstrução permanente da identidade profissional”. A construção da identidade docente ocorre de várias formas, e os trajes do professor são parte de uma formação “corporal” do ser docente, de atuar, de ser e estar em espaços educacionais ou fora dele.

De onde surge esse perfil? O discurso do perfil de professor ideal decorre ainda da escolarização guiada pela instituição Igreja, em que os religiosos, considerados pessoas idôneas, encarregaram-se de ensinar os fiéis. Mais tarde, quando o Estado assume a escolarização da população, também segue os mesmos princípios para a seleção de professores. Na prescrição

anunciada na Reforma Capanema, no Estado Novo, em 1937, já havia a orientação de que “A preparação dos professores deve visar a sua formação moral e técnica” (Capanema, 1937, p. 20-21).

Após o cargo de professor(a) ser criado e regulamentado⁴⁰, o secretário de Educação do Rio Grande do Sul, Coelho de Souza, em 1939, enviou circulares com orientações aos professores, inclusive sobre o modo de vestir-se. No período em que os enunciados da Escola Nova traziam a urgência da profissionalização do Magistério, havia a preocupação de que as normalistas tivessem, dentro desse perfil, qualidades morais para seguir na função docente, considerada “missão”. Os documentos do Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul (CPOE/RS) destacam atributos morais necessários para o exercício da profissão docente, conforme Quadros (2006).

Amaral Fontoura (1958) apresenta uma autoavaliação num quadro de 28 atributos necessários para o bom professor, divididos em três partes, destacando qualidades de ordem física, intelectual e moral. Na seção de qualidades morais (a maior), destacam-se: espírito religioso, idealismo, amor a criança, bondade e espírito de justiça, boa conduta moral, entusiasmo, companheirismo, alegria, bom humor, autodomínio e paciência, espírito renovador, cortesia, disciplina e obediência, assiduidade e pontualidade (Quadros, 2006).

Como parte dessa autoavaliação, cada atributo apresentado na lista complementava-se com características conforme segue:

expressão do olhar: capacidade de chamar a atenção, elogiar, censurar o aluno com o olhar; porte correto: maneira de andar, sentar-se, não fazer gestos inadequados; apresentação: vestuário correto, sem modas exageradas (vestidos escandalosos, pintura excessiva) sem muitas pulseiras e joias. a professora não deve ir para a aula nem com a roupa que usa em casa, nem como se fosse para uma festa) [...] conduta: o professor precisa se comportar com dignidade, tanto dentro como fora da escola. O mestre não se despe da sua personalidade de educador por estar fora da escola, em qualquer lugar todos apontam “aquele é o professor x” (Quadros, 2006, p. 203-204).

Fica evidente que o perfil de professor está associado aos atributos morais que esse deve carregar. Bastos (2005, p. 128) apresenta várias análises que perpetuam essas relações e fortalecem tal perfil definido e documentado nos meios oficiais: “Ferrero em seu artigo ‘o professor’ afirmou que a autoridade docente deriva de suas qualidades morais, do espírito bondoso”.

⁴⁰ O Decreto nº 7.640, de 28 de dezembro de 1938 organiza a carreira docente e fixa normas para nomeação e profissionalização por meio de concurso público, além de organizar e regulamentar a carreira do Magistério Público Primário Estadual. Por meio dele, buscou-se a reorganização da profissionalização docente, a normatização de questões pedagógicas e a promoção de mudanças educacionais no Rio Grande do Sul.

Além dessas virtudes e qualidades morais enaltecidas em discursos e documentos oficiais, está também indicada a diferença entre o papel do homem e o da mulher, resultando nas relações da mulher a um Magistério mais “feminizado” e do homem a atribuições de força e posicionamentos mais incisivos para conduzir as instituições de ensino.

De acordo com Bastos (2005, p. 128):

O discurso de moralização do professor reforça também a relação da mulher com o magistério. Os predicados do espírito e a pseudofragilidade feminina, condensadas no uso excessivo do diminutivo “professorinha”, são valorizados como elementos importantes à obra de reconstrução nacional.

Após a regulamentação da carreira, o corpo docente apresentou crescimento quantitativo no RS. O ingresso passou a ocorrer por concurso público, e as promoções normatizadas, além de outras questões. Para tanto, entre os aspectos observados nesses casos, figuram diferentes itens, mas novamente aparecem aspectos referentes à “moral e social” (Bastos, 2005, p. 71).

Ou seja, as qualidades morais tinham uma grande relevância sobre esse perfil idealizado. Os cuidados sobre os modos de ser, comportar-se e vestir-se são algumas evidências encontradas nas orientações que foram encaminhadas para as escolas e repercutiram no meio social, colaborando para a construção de um perfil social que se desdobrava nas formações de professores.

Para melhor compreender isso, tomo como exemplo o quadro de autoavaliação de professores⁴¹, conforme apresentado no Quadro 10.

Quadro 10 – Autoavaliação de professores elaborado por Amaral Fontoura (1958)

I Qualidades físicas	A	B	C	D	E	M	Z	MG
1) Boa saúde								
2) Boa audição								
3) Expressão de olhar								
4) Voz agradável								

⁴¹O quadro apresentava colunas com letras que deveriam ser preenchidas conforme a seguinte orientação: As notas de cada examinador deviam ser colocadas numa coluna. O primeiro examinador dará notas na coluna "a" e assim sucessivamente. Se você é professor, as colunas "a", "b", etc., podem ser preenchidas por outros professores ou por algum aluno, e a coluna "e" será das notas que o diretor da escola lhe dará. A coluna "m" é a média atribuída pelos examinadores de "a" até "e". Na coluna "z" você fará o seu próprio julgamento e colocará as notas que achar justas no seu caso. Compare bem as notas que você deu a si mesmo com a média das que os outros lhe deram. Isso servirá para você ver se tem autocrítica, se não é condescendente demais para consigo mesmo, se você não se julga melhor do que é (o que significa supervalorização, orgulho, vaidade). Na coluna final, "mg", coloque a média geral que os outros lhe atribuíram e a que você se atribuiu. Coloque esse quadro na sua mesa de trabalho e olhe sempre para ele, a fim de procurar melhorar, progredir. De tempos em tempos volte a fazer essa avaliação, para ver se melhorou ou piorou” (Fontoura, 1958, p. 38).

5) Porte correto do corpo								
6) Apresentação e vestuário								
II) Qualidades intelectuais:								
1) Capacidade didática								
2) Conhecimento da língua								
3) Conhecimento da matéria								
4) Inteligência								
5) Tato psicológico								
6) Bom senso								
7) Espírito de liderança								
8) Clareza de expressão								
9) Cultura geral								
III) Qualidades morais								
1) Espírito religioso								
2) Idealismo								
3) Amor à criança								
4) Bondade e espírito de justiça								
5) Boa conduta moral								
6) Entusiasmo								
7) Companheirismo								
8) Alegria, bom humor								
9) Autodomínio e paciência								
10) Espírito renovador								

Fonte: Fontoura (1958, p. 38).

Em 15 de outubro de 1827, foram criadas as escolas de primeiras letras, que recrutavam professores para avaliação de questões morais, pois era um importante quesito para lecionar a exaltação das qualidades morais. De forma simplificada, podemos comparar o ser professor(a) com o sacerdócio, visto que a escolarização foi por muito tempo conduzida pelas congregações religiosas, e o ensino tinha uma relação muito forte com a Igreja. O quadro elaborado por Amaral Fontoura em 1958 inspirou o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais (CPOE) a elaborar suas fichas de avaliação do professor, mas, nesse período, com uma visão mais técnica, passando-se a considerar importante um olhar mais científico para a prática docente. Ainda assim, destacam-se atributos morais:

[...] atuação moral e social: honestidade profissional, dignidade pessoal, habilidade em estabelecer relações, desenvolvimento social, controle emocional, adaptação ao meio, conceito social, interesse pelas instituições e atividades sociais de caráter assistencial ou cultural pela comunidade em geral (Quadros, 2006, p. 209).

Tais evidências demonstram que ainda se primava pela produção de um perfil profissional moral, cultural e social frente à população. Tais orientações endossam o pensamento de Quadros (2006), Chartier (1990) e Michel de Certeau (2002) quanto a discursos produzidos e disseminados numa perspectiva de governmentação e regulação de posturas.

Entre os atributos identificados para a figura da professora, seguem-se as de modeladora de almas e mãe espiritual, relacionando-as ao ato de “educar para amar” e “ato de amor e de renúncia” (Bastos, 2005, p. 129).

Toda essa regulação e expectativa em torno do perfil desejado para a profissional docente era descrito nos registros escolares, como as visitas de inspeção realizadas pela figura do inspetor de ensino, que verificava e “vigiava” as condições escolares e dos recursos humanos.

Sobre isso, Bastos (2005, p. 129) destaca que

A professora, como modeladora de almas, mãe espiritual, atuava na escola como no lar. Educar era amar, e o reconhecimento do trabalho viria a partir do reconhecimento desse amor. Essa valorização simbólica da ação pedagógica minimizaria as dificuldades reais que as professoras enfrentavam, com a hostilidade do meio, o desconforto material, a baixa remuneração, zonas inóspitas, controle rígido e fiscalização de suas atividades profissionais e pessoais.

A relação que se fazia da professora como mãe, responsável pelo lar e pelo amor, demonstrava as atribuições domésticas e maternas que se esperavam dela ao aplicar sua docência em sala de aula. A partir desse viés, percebia-se o Magistério como um universo feminino, com extensão da vida doméstica para a escola, onde essa mulher professora aplicava sua vocação.

Louro (1997) colabora com essa ideia ao afirmar que os homens passaram a ocupar os cargos administrativos nas escolas enquanto as mulheres dedicavam-se às salas de aula, novamente associando ao Magistério características tidas como femininas, tais como paciência, doação, afetividade. Já os professores do sexo masculino apresentariam como características importantes força, imposição de respeito e autoridade (Bastos, 2005).

Tudo isso contribuiu para a feminização do Magistério⁴², que inicia no século XIX e se consagra no século XX. Ou seja, o campo do Magistério se tornou um espaço mais feminino, havendo mais docentes do sexo feminino em sala de aula, enquanto os cargos de gestão ainda

⁴² Para uma discussão sobre o processo de feminização do magistério e a constituição da profissão docente, ver TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro, “Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-riograndense de instrução pública no século XIX”, História da Educação, 1998.

tenham predominância masculina, associando as características masculinas com funções de chefia.

Além das regulações apresentadas, podemos ainda considerar a letra da música de Nelson Gonçalves⁴³ como um indício do controle social sobre o casamento da normalista. Embora não mais vigente legalmente, evidencia práticas da época, pois a proibição do casamento foi revogada em 1953. Ainda assim, as representações que foram se construindo junto à carreira docente sobre as professoras⁴⁴, entre as décadas de 1920 e 1950, aparecem na atualidade, com a ideia de que o ato de lecionar está vinculado a uma missão. No ano de 1955, quando foi aprovado o regimento da escola normal no RS, as escolas que realizam o chamado “exame admissional” observavam, consoante ao decreto mencionado critérios para os candidatos:

Art. 28 Para ingresso no ensino normal, em qualquer de seus ciclos, serão exigidas do candidato as seguintes condições:

- a) sanidade física e mental;
- b) ausência de defeito físico ou distúrbio funcional que contraindique o exercício da função docente;
- c) qualidades pessoais que o recomendem ao magistério;
- d) certidão de nascimento e certidão de casamento, esta última no caso do candidato ser casado;
- e) habilitação no exame de admissão.

parágrafo 1.0 -Dentre as provas a que o candidato se submeterá, constará obrigatoriamente uma de "Voz e dicção" (Rio Grande do Sul, [2026])⁴⁵.

Chamo a atenção para a letra “c” que, de forma implícita, faz as recomendações das qualidades pessoais que recomendam o candidato ao magistério. Percebo a presença dos valores morais a que se referiam os documentos anteriores. Nota-se também que, obviamente a inclusão é uma política mais recente e não era contemplada pelo quesito da letra “b”.

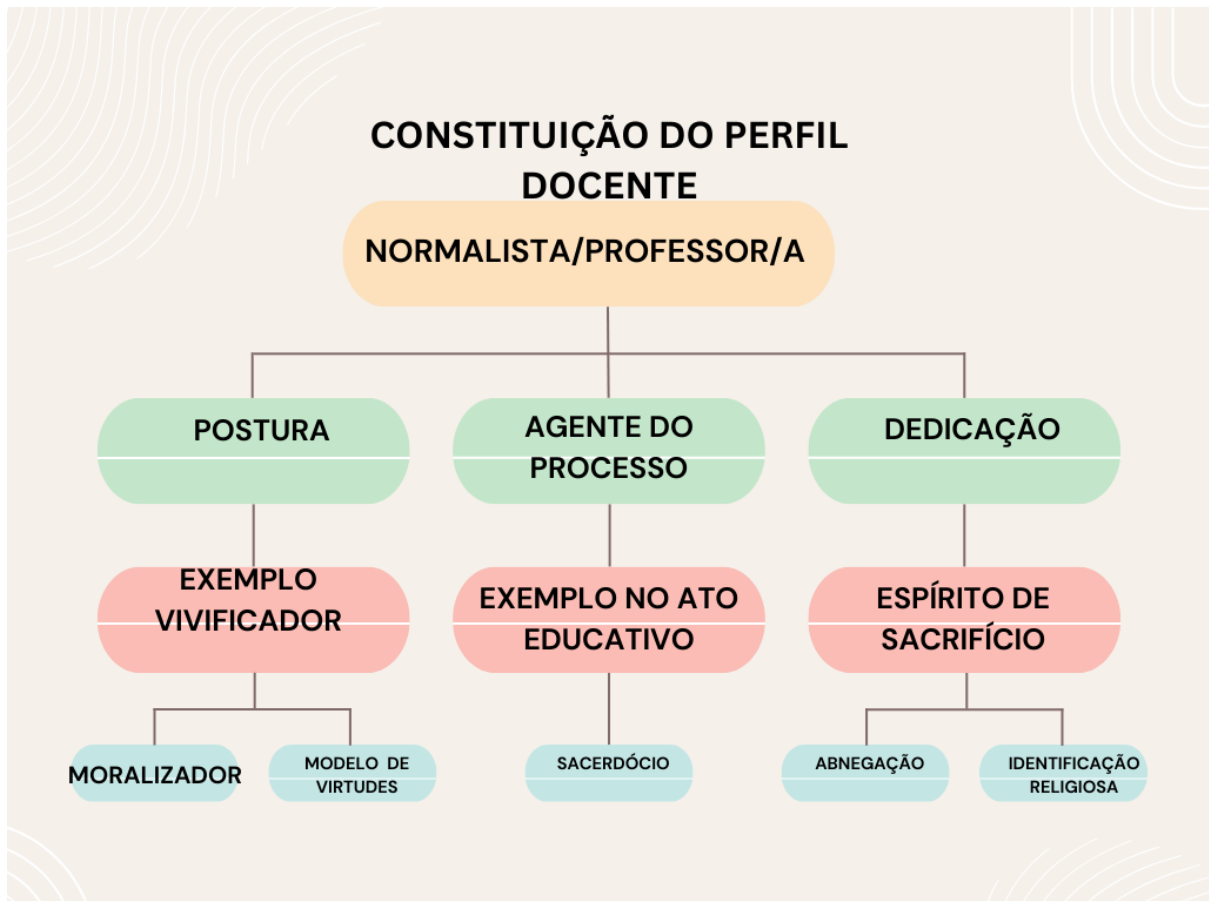
Ao longo da constituição do perfil de normalista ou professor(a), foi se relacionando uma série de atributos considerados importantes para o exercício profissional, conforme Figura 18.

⁴³ Trecho da música: “[...] *Mas a normalista linda não pode casar ainda, só depois de se formar*”.

⁴⁴ Para saber mais sobre a carreira docente e a constituição da profissão no magistério, ver BASTOS, Maria Helena Câmara, *Pró Patria Laboremus: Joaquim José de Menezes Vieira (1848-1897)*, 2002; e KREUTZ, Lúcio, *O professor paroquial: magistério e imigração alemã*, 1991

⁴⁵ RIO GRANDE DO SUL. **Decreto n.º 6.004, de 26 de janeiro de 1955**. Aprova o Regulamento do Ensino Normal do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, [2026].

Figura 18 – Atributos do(a) professor(a)



Fonte: elaborada pela autora a partir de Bastos (2005).

Dessa forma, identificamos os primórdios da constituição de um perfil de normalista e professor(a) que foi se constituindo ao longo do processo de formação de docentes, tanto na formação enquanto estudante do Curso Normal como no ingresso e na atuação profissional.

Para compreender essa e outras questões, é necessário retomar as primeiras iniciativas de formação de professores no Brasil e no mundo, sejam em espaços educativos, seja em manuais de formação de professores. No que concerne ao Brasil e às iniciativas governamentais, os tratados pedagógicos passam a pensar na formação de professores a ritmos lentos, com a passagem da organização e condução escolar da Igreja para o Estado. Dentre essas iniciativas, destaca-se o nascimento da Escola Normal⁴⁶, que formava professores do Primário.

Em 15 de outubro de 1827, foram criadas as escolas de primeiras letras, que recrutavam professores para avaliação de questões morais, pois era um importante quesito para lecionar a exaltação das qualidades morais. De forma simplificada, podemos comparar o ser

⁴⁶ O nome “Escola Normal” teve seu primeiro uso em 1794, na França, onde se adotou um sistema de ensino pedagógico nos moldes alemães.

professor(a) com o sacerdócio, visto que a escolarização foi por muito tempo conduzida pelas congregações religiosas, e o ensino tinha uma relação muito forte com a Igreja.

No momento em que o Estado assume para si a responsabilidade de educar, mantém, de certo modo, alguns quesitos para a seleção de quem irá conduzir o ensino. Por conta disso, dá continuidade aos princípios morais, buscando valores, idoneidade, ética, entre outros. Além da idoneidade, para exercer a profissão de professora, era considerado ideal que as moças não namorassem e sustentassem uma vida regrada, com valores. Vale ressaltar que essa formação na Escola Normal foi ofertada para aqueles(as) que tinham a intenção de ser professor(a) e para os(as) que já atuavam na profissão, porém, que ainda não estavam habilitados(as) (Villela, 2008).

O movimento iniciado com a Escola Nova proporcionou renovação da profissão de educador e este fato ocorreu por várias vertentes, buscando atingir os que cursavam a Escola Normal e os que já estavam em atuação profissional, sempre primando pelos atributos considerados importantes.

Sobre isso, Peres (2000, p. 143), ao se referir ao RS, afirma que:

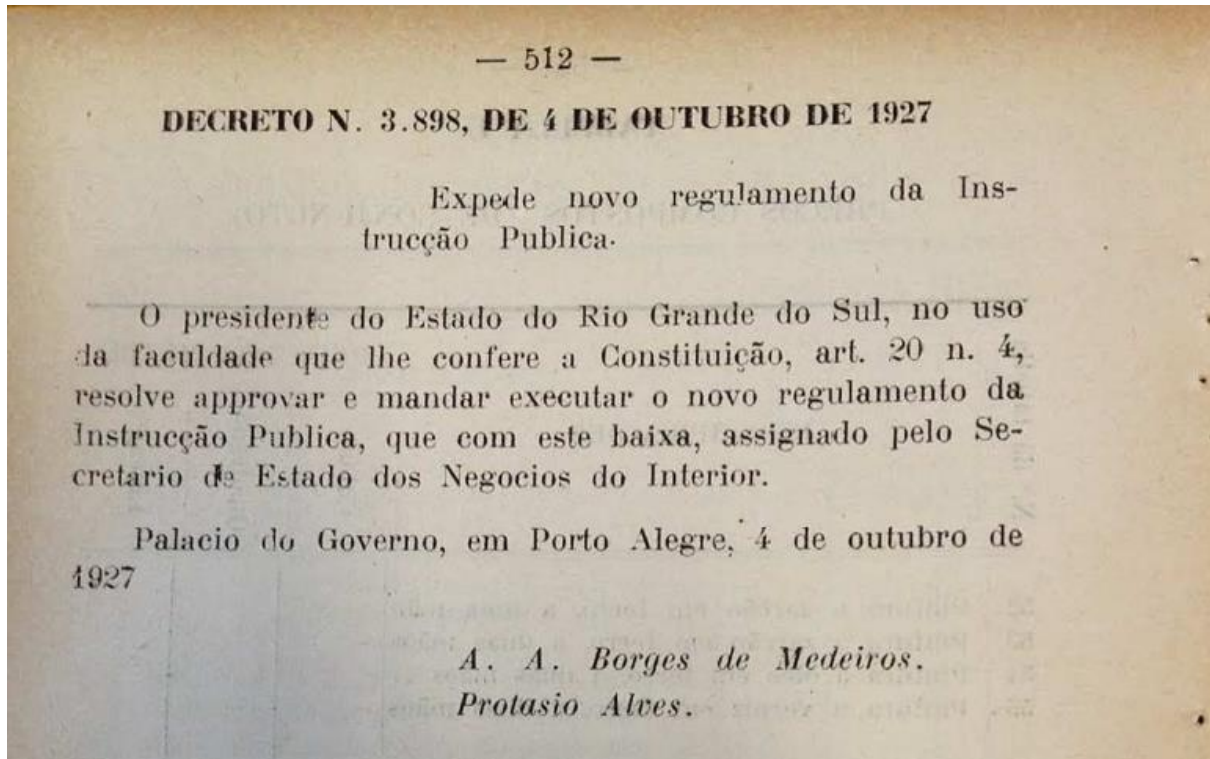
Estimular o aperfeiçoamento e a renovação da cultura profissional dos professores gaúchos era uma das principais atribuições do CPOE e tornou-se uma das preocupações primeiras desse Centro. Muitos cursos foram realizados com o intuito de renovar os processos didáticos, “elevar” o nível cultural e atualizar a cultura geral e pedagógica dos professores gaúchos (Boletim do CPOE, 1950-51, p. 80; Boletim do CPOE, 1954-55, p. 49).

Um dos problemas educacionais que afetava a educação a nível nacional estava relacionado ao preparo e à formação de professores, algo que também assolava o território gaúcho: “Questionava-se o caráter arcaico com que o sistema provincial de instrução pública estava revestido, passou-se a advogar um processo de profissionalização do magistério em cima da ideia da percepção de um objeto científico específico – a ciência pedagógica” (Tambara, 2008, p. 14).

Assim posto, o Curso Normal era visto como uma alternativa para contornar as deficiências expostas no Ensino Primário, e, de acordo com Tambara (2008), a partir disso, iniciou-se um longo processo até chegar-se à efetivação da Escola Normal, no ano de 1869. Em 1908, havia quatro escolas complementares em funcionamento. Ainda se seguiram alguns anos até a consolidação e expansão de Escolas Normais.

No RS, o Decreto nº 3.898, de 04 de outubro de 1927, apresenta com mais clareza e objetividade a abrangência da organização que seria feita na área educacional. Em 1943, havia 7 escolas oficiais e 18 equiparadas, num total de 25 escolas.

Figura 19 – Decreto nº 3.898, de 04 de outubro de 1927, do Governo do Estado do RS



Fonte: Rio Grande do Sul (1927).

O decreto traz orientações sobre o início e o término do período letivo, tempo de duração do curso, disciplinas ministradas, previsão de professores e direção, entre outros aspectos relevantes para a organização do tempo e das práticas escolares cotidianas. Ou seja, pensa e regula o tempo escolar. O tempo escolar é múltiplo, conjugando diferentes momentos, como pessoais, institucionais e coletivos (Viñao Frago, 1995), e vários atores em um mesmo processo: professores, estudantes, administradores, entre outros sujeitos escolares.

Entre os anseios positivistas e as adequações seguidas nas instituições, sucederam-se outros documentos oficiais que foram norteados a organização da formação docente, como o Decreto nº 4.258, apresentado como Regulamento da Diretoria Geral da Instrução Pública, que classifica as modalidades do Curso Normal e sua duração. E, também, o Decreto nº 4.277, de 13 de março de 1929, que aprovou a regulamentação do Curso Normal e Complementar e criou escolas no interior do RS.

Quadro 11 – Decretos referentes ao Curso Normal (1927-1949)

Decreto	Data	Assunto	Abrangência
Decreto nº 3.898	04/10/1927	Expede novo regulamento da Instrução Pública	Estadual
Decreto nº 4.258	21/01/1929	Regulamento Da Diretoria Geral Da Instrução Pública.	Estadual
Decreto nº 4.277	13/03/1929	Aprova o regulamento do Ensino Normal e complementar e cria escolas em Passo Fundo, Santa Maria, Pelotas, Alegrete, Cachoeira e Caxias do Sul.	Estadual
Decreto-Lei nº 8.530 (Lei Orgânica do Ensino Normal)	02/01/1946	Prevê finalidades, ciclos, tipos de estabelecimento, cursos, programas e orientação geral do Curso Normal.	Federal

Fonte: elaborado pela autora (2026) com base na legislação brasileira.

De acordo com o Quadro 11, no Rio Grande do Sul, entre 1927 e 1929, havia três decretos que davam orientações para a organização do Curso Normal, mas é em 1946 que é instituída a Lei Orgânica do Ensino Normal, em nível nacional, através do Decreto-Lei nº 8.530, que apresenta, entre outras providências, as finalidades do Curso Normal e os tipos de estabelecimento e cursos:

Art. 1º O ensino normal, ramo de ensino do segundo grau, tem as seguintes finalidades:

1. Prover à formação do pessoal docente necessário às escolas primárias.
2. Habilitar administradores escolares destinados às mesmas escolas.
3. Desenvolver e propagar os conhecimentos e técnicas relativas à educação da infância.

Art. 4º Haverá três tipos de estabelecimentos de ensino normal: o curso normal regional, a escola normal e o instituto de educação.

§ 1º Curso normal regional será o estabelecimento destinado a ministrar tão somente o primeiro ciclo de ensino normal.

§ 2º Escola Normal será o estabelecimento destinado a dar o curso de segundo ciclo desse ensino, e ciclo ginásial do ensino secundário.

§ 3º Instituto de educação será o estabelecimento que, além dos cursos próprios da escola normal, ministre ensino de especialização do magistério e de habilitação para administradores escolares do grau primário.

§ 4º Os estabelecimentos de ensino normal não poderão adotar outra denominação senão as indicadas no artigo anterior, na conformidade dos cursos que ministrarem.

Parágrafo único. É vedado a outros estabelecimentos de ensino o uso de tais denominações, bem como o de nomes que incluam as expressões normal, pedagógico e de educação (Brasil, [2026], arts. 1 e 4)⁴⁷.

⁴⁷ BRASIL. **Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946.** Lei Orgânica do Ensino Normal. Brasília: Presidência da República, [2026]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del8530.htm. Acesso em: 8 mar. 2026.

Esse decreto, com força de lei e de âmbito nacional, passou a organizar com mais clareza e detalhes o funcionamento dos Cursos Normais no território brasileiro.

Apesar das dificuldades, inaugurou-se outro momento na formação de professores do RS. De forma lenta e gradual, surgiram outras escolas normais e outras legislações que foram (re)organizando o percurso e a formação de professores, além de definir as práticas e organização escolares nessas instituições de formação de professores.

Em diferentes tempos e territórios do RS, propagaram-se Escolas Normais atravessadas por diferentes movimentos da Educação brasileira, como a Escola Nova, a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira e suas alterações, a nacionalização do ensino e as práticas correlacionadas com esse período, entre outros. Ao longo desses anos de instituição e consolidação da Escola Normal no território nacional, o curso foi se estruturando e construindo a partir dos discursos pedagógicos, práticas e sujeitos escolares. No entrelaçamento das políticas públicas educacionais, a educação do RS foi se fortalecendo e se estruturando à medida que se constituía a carreira do Magistério⁴⁸.

De acordo com o exposto as Escolas Normais em atuação no RS, é possível perceber as mudanças que o momento vivenciado promovia na educação e na formação de professores, sempre sob a intenção de renovar a partir de valores e bases morais.

Dentre as Escolas Normais criadas no RS, destaco a Escola Normal Assunta Fortini, criada em 1962, em Barão, uma pequena vila no interior do município de Montenegro, cujas origem, características e dimensões representativas e culturais apresento neste estudo.

3.3 ESCOLA ASSUNTA FORTINI: OBRIGADA POR EXISTIR

Após todo o processo burocrático, especialmente no ano de 1962, por conta da autorização e criação da escola, bem como do recrutamento de professores e alunos, finalmente a escola passou a funcionar em 1963, iniciando suas atividades com a aula inaugural.

Essa simbólica aula inaugural representa o marco do início de um sonho, de um curso, de uma escola formadora de professores tão almejada pelas pessoas que habitavam aquela vila. Naquele primeiro encontro, no primeiro dia de aula, primeiro ato formal e oficial, as pessoas presentes posaram para uma foto (Figura 17) defronte do prédio do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, local que serviu para o início das atividades da Escola Normal.

⁴⁸ Os estudos de Bastos (1994), Fischer (1997), Kreutz (1991), Louro (1987), Peres (2000) e Quadros (2006) colaboram para aprofundar esse tema.

Figura 17 – Lançamento da Pedra Fundamental do prédio escolar Assunta Fortini⁴⁹



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1963).

Estiveram presentes no momento o padre Pedro Schörr, professor de música, o padre Lúcio Neis, vigário da Paróquia de São Pedro, Naidés Bordini, secretária adjunta da Superintendência do Ensino Normal, Edy Rita Vier Calliari, o primeiro diretor da Escola Normal, o professor Arsênio Baumbach, o professor Domingos Tibursky, Valério Calliari e seu pai Orlando Calliari, alunos e pais.

Mais do que um curso ou uma escola, a Figura 17 representa um momento solene, dada a relevância da conquista da comunidade em ter um curso profissionalizante de formação de professores na Vila Barão. Essa conquista representou muito, pois apresentava múltiplas possibilidades numa localidade pequena, no interior do Rio Grande do Sul, onde a maioria das famílias não possuía uma boa condição financeira. Além do objetivo principal de garantir professores na Vila Barão, era uma oportunidade de profissionalizar as pessoas da localidade, especialmente as moças, garantindo profissão e renda.

⁴⁹ Optei por repetir a Figura 17 aqui (também apresentada na abertura da seção), para que o leitor não precise voltar à página anterior e possa compreender o conteúdo com mais facilidade.

Portanto, em 1962, a partir do Decreto nº 14.193, de 03 de outubro, o então governador do Estado do Rio Grande do Sul, no uso das atribuições que lhe são conferidas pelo artigo 87, incisos II e XV, da Constituição, decreta a criação, na vila de Barão, no município de Montenegro, de uma Escola Normal de Grau Ginásial.

A partir do ano de 1963, com a criação e a autorização de funcionamento dada pelo Conselho Estadual de Educação, foi instituída a primeira turma, com o corpo docente e discente inaugural da instituição.

Sobre os primeiros sujeitos escolares do curso, Valério Calliari (2026)⁵⁰ rememora os docentes iniciais:

Foi um grupo de professores, Teresinha Schneider, de Garibaldi, Ivanisa Rosa, de Garibaldi... vários professores, Arsênio Baumbach, o primeiro diretor, depois o Domingo Tiburski, que depois veio a casar com uma baronense, o padre Flach, da linha Francesa, dava religião, do colégio dos padres o padre Pedro Schör, que foi regente de música, o irmão Islane, foi professor de artes e de desenho, a Leci, de Novo Hamburgo, mais idosa.⁵¹

Através dos relatos de Valério Calliari (2026) é possível ter um panorama rico sobre os primeiros sujeitos escolares envolvidos na constituição do curso, destacando que os professores, vindos de diferentes localidades, com formações variadas e vínculos institucionais diferentes demonstra o caráter improvisado e em fase de implantação. No quadro docente havia a presença de religiosos, professores de áreas específicas e até profissionais em formação (como o próprio Calliari) e revela o esforço em conjugar o ensino com um corpo docente funcional a partir dos recursos humanos disponíveis na região, articulando as trajetórias pessoais e as necessidades institucionais.

Sobre os subsídios e vínculos profissionais desses professores, Valério Calliari (2026) recorda que:

Eram professores estaduais. Eles ganharam contrato da Delegacia de Ensino de São Leopoldo. Porque nós apresentamos esse quadro que ficou completo. E, como na ocasião faltou um professor de ciências, eu fui convocado para lecionar Ciências, em virtude de ter um pouco de correlação com o curso de Odontologia. E mesmo eu tinha algum início no curso de estudo da História Natural do curso de Odontologia da PUC. Depois tive que fazer, em Caxias do Sul, a titulação pedagógica, durante um ano e, conseqüentemente, fui nomeado depois professor em virtude de ter concluído esse esquema, como era chamado. Estava no último ano da Odontologia, 4º ano de Odontologia, e eu vinha toda a semana a Barão para lecionar.

⁵⁰ CALLIARI, Valério. Entrevista concedida a Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

⁵¹ Por uma questão ética e de fidedignidade, as entrevistas foram transcritas tal como a fala original. Para destacá-las, optei por grafá-las em itálico.

O depoimento revela o caráter formativo, adaptativo e comunitário da construção do curso, que foi marcado pela colaboração entre diferentes atores da comunidade e pela presença do Estado.

Figura 20 – Hotel Diemer



Fonte: Acervo pessoal da autora

Os primeiros anos do curso foram realizados no Grupo Escolar e em outros espaços da comunidade. Na imagem 20 está o prédio do Hotel Diemer,⁵² construção em madeira, na estrada Buarque de Macedo com esquina para a rua Professora Maria Edith Selbach. O proprietário aparece na imagem com seus familiares, funcionários e hóspedes. Foi um dos espaços utilizados como salas de aula da Escola Normal e também Calliari (2026) relembra os locais usados para as atividades e sua participação como professor:

Logo no início, para formar o corpo docente, pois não havia em Garibaldi, Bento, na região alguém disponível para lecionar ciências, com titulação, então fui convocado numa emergência. As aulas iniciaram no grupo escolar, no prédio do Ministério da Agricultura e no Salão Diemer.

[...]

E mais tarde foi muito bem aproveitado o Salão Riva, para palestras grandes. Até na Igreja nós íamos fazer palestras, quando era uma palestra de acordo, cidadania⁵³... usávamos até a igreja. Então Barão começou a se movimentar porque cada casa tinha um ou dois estudantes. Foi um momento que os baronenses começaram a melhorar também (Calliari, 2025).

⁵² O Hotel Diemer foi o primeiro do ramo na Vila Barão. Era de propriedade do senhor Osvaldo Diemer. O espaço serviu como salão de bailes e também era utilizado como salas de aula. Na década de 1990 o hotel foi desmanchado.

⁵³ Ainda sob influência da Escola Nova, as prescrições tinham a ideia de não só formar os alunos, mas ofertar palestras com temas como cidadania, por exemplo.

Nesse sentido, Edy Calliari (2026) afirma a importância do curso para a Vila Barão e para a economia, pois *“Inclusive causou inveja, porque Barão, um lugar que não tem nada. Mas tinha liderança, tinha gente envolvida, bem relacionada, hoje a juventude não valoriza nada [...]”* e complementa enfatizando o quanto o curso movimentou e desenvolveu a vila: *“Foi ótimo, começou a crescer. Tinha o trem até 1978. Essa escola serviu emocionalmente pra muita gente, professores que vieram de Farroupilha, de Caxias, Hélio Poletto [...] em função da falta de professores, fizemos muitas amizades. As delegadas vinham para cá”*.

Percebe-se, a partir dos relatos, o sentimento de orgulho e paixão pelas vivências e trajetórias da e com a Escola Normal Assunta Fortini: Edy recorda que quando o professor Luiz Nogueira foi contratado, ele teve que correr a Porto Alegre: *“O Nogueira foi mais tarde contratado, e ele estava lá na universidade, naquela escola, o IPA [Instituto Porto Alegre], e sorte que o trem atrasou naquele dia, porque o Nogueira, quando veio o telegrama, o Valério correu, correu, o Luís entrou no trem amarrando o cinto...”*.

Valério (2025) continua:

Como o Nogueira tinha um espírito de liderança perante a juventude e tudo, e aqui vinha um militar de Montenegro para lecionar Educação Física [Neste momento da entrevista, Edy tenta impedir Valério de prosseguir, ao dizer “não conta... [...]” e daí nós fizemos um esquema assim, para substituir esse militar pelo Luís Nogueira, que era um elemento da comunidade. Isso foi conseguido através dum relacionamento que nós tivemos com a Secretaria da Educação, que autorizou o Nogueira, mesmo ainda estudante de Educação Física, a lecionar.

Como forma de justificar as influências, Edy (2025) conta que tinham facilidade de adentrar com pedidos na Secretaria de Educação:

Aqui, em Barão, a gente se doava por Barão sempre, né? Então vinha muita gente de tudo que é lado procurar a gente, né, pedindo arrego, pedindo lugar, pedindo isso, e nós tínhamos, assim, um campo livre na secretaria, porque nós sempre levávamos alguma coisa, aquela humildade, alguma coisa de Barão, e o povo sempre se contamina... gentileza, não existe isso, todo mundo era pobre.

Após o processo e o movimento de criação da escola se concretizar, chegou o momento de iniciar o Curso Normal, de fato, com as turmas, aulas, professores e diretores, cada um em seu posto, ocupando seu lugar e exercendo suas funções. Além do conjunto arquitetônico e das estratégias para o funcionamento, era necessário pensar nos recursos humanos, nos sujeitos dessa história. Nesse sentido, constituiu-se a primeira turma para dar início ao processo escolar.

O primeiro diretor da Escola Normal Assunta Fortini foi o senhor Arsênio Baumbach (Figura 21), no período de 1963 a 1966.

Figura 21 – Arsênio Baumbach, 1º diretor da escola



Fonte: Acervo do IEE Assunta Fortini (1966).

O incentivo das administrações públicas da região e a divulgação de vagas atraíram alunos. Para os interessados que já estavam com o Curso Primário concluído, a duração seria de um ano e meio. Os esforços das lideranças locais envolviam convites, anúncios, visita às famílias locais com filhos em idade para frequentar as aulas, além de contato com pessoas influentes dentro e fora da Estação Barão.

Fridolino Vrielink Filho⁵⁴ (2025) recorda-se de que sua família foi visitada no momento em que se buscavam alunos para formar a primeira turma: “*Entre as condições impostas, houve uma cláusula que exigia um número X de alunos para que iniciasse o curso*”, então, naquele período, o movimento era o de encontrar o número suficientes de alunos na comunidade para fechar a turma.

⁵⁴ VRIELINK, Fridolino Filho. [Entrevista concedida a Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

Fridolino lembra que o pai inscreveu a ele, além da irmã e do irmão mais velhos, três inscrições que viriam a fortalecer a turma. Embora Fridolino tenha aguardado mais um ano para entrar no Curso Normal, seu nome constou na lista encaminhada à Secretaria de Educação, pois fechava o número mínimo de inscritos. Isso possibilitou que Valério Calliari conseguisse autorização para abrir a turma, como uma estratégia para atingir o objetivo de abrir a primeira turma.

Além das visitas às famílias, Calliari articulou outros movimentos para atrair estudantes da região para a escola, conforme conta sobre o chamamento de alunos:

Isso foi numa conversa de boca a boca, através das prefeituras e, principalmente, da rádio Garibaldi, nós tínhamos um programa lá de Barão e a gente divulgava essa situação. Houve uma procura muito grande, e houve o interesse das próprias prefeituras em regularizar, porque muitos desses professores não tinham a titulação e estavam lecionando. Então as próprias prefeituras tinham interesse em regularizar essa situação (Valério Calliari, 2026).

Conforme a relação apresentada, a primeira turma do Curso Normal iniciou as suas atividades em abril de 1963.

O corpo docente era constituído por 14 profissionais, sendo 4 mulheres e 10 homens, que, conforme Valério Calliari (2026), “*vieram professores de Garibaldi, Farroupilha, Caxias do Sul e até de Porto Alegre*”. Ao se referir aos professores, alega que:

A escola passou a funcionar. Aí vinham vários grupos, foi feita uma publicação, vários grupos de interessados em se formar professores, de Garibaldi, de Carlos Barbosa, de toda a região, de Montenegro também, vieram aqui para estudar, se formar como professores, mesmo sendo do 1º Grau (Valério Calliari, 2026).

No que concerne à primeira turma formada na Escola Normal, de acordo com o livro de matrícula de 1963 a 1975, do acervo da escola, consta que em 4 de abril de 1963 foi lavrada a ata:

[...] foi o dia da matrícula de muitos jovens que iniciaram a primeira turma da Escola Normal de grau ginásial. Segundo observações feitas no LIVRO DE MATRÍCULAS – seção a) – Página destinada aos alunos, os dados que passam a ser transcritos constam como sendo da primeira turma indicada com a sigla 1º D.C.G.

A ata formalizou o início do curso e a constituição da primeira turma. A Escola Normal tinha autorização, credenciamento, local de funcionamento e a primeira turma inscrita. O Quadro 12 apresenta os primeiros estudantes da escola.

Quadro 12 – Livro de matrículas do Curso Normal

Nome	Residência
Anselmo Vrielink	Vila Barão – Montenegro
Derly Carlos Bassegio	Vila Barão – Montenegro
Egídio Canzi	Coronel Pilar – Garibaldi
Elmira Terezinha Bassegio	Vila Barão – Montenegro
Hélio Antônio Dal’Bó	Garibaldi
Ilar Mário Calliari	Vila Barão – Montenegro
Ilse Augusta Poersch	Vila Barão – Montenegro
João Paulo Mosena	Vila Barão – Montenegro
João Roberto Machado	Vila Barão – Montenegro
José Mocellin	Vila Barão – Montenegro
Lenira Maria Bassegio	Vila Barão – Montenegro
Lourdes Steffani	Carlos Barbosa
Luiz Claudio Daí Prá	Vila Barão – Montenegro
Magale Terezinha Arnhold*	São Salvador – Montenegro
Maria Judith Poersch	Vila Barão – Montenegro
Maria Léa Daí Prá	Vila Barão – Montenegro
Miriam Teresinha Mosena	Vila Barão – Montenegro
Natalicio Pedruzzi	Arco Verde – Carlos Barbosa
Nelso Moscheta	Arco Verde – Carlos Barbosa
Norma Clementina Catarina Corbellini Zanatta**	Vila Barão – Montenegro
Selmira Vrielink	Vila Barão – Montenegro

Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1963).

*Cancelou matrícula em 20 de junho de 1963.

**Cancelou matrícula em 31 de maio de 1963.

Conforme consta no livro de matrículas, a primeira turma matriculada era constituída por 11 rapazes e 9 moças, sendo que seis desses alunos eram de outras localidades, e os demais eram moradores da Vila Barão.

Quanto aos desistentes, no livro consta uma observação sobre o cancelamento de matrículas. Possivelmente o nome deles constava na inscrição com o intuito de colaborar para atingir o número mínimo de alunos exigido para abrir a turma. Com isso, após o início das aulas, as matrículas foram canceladas.

Após o início da primeira turma, ainda no mesmo ano foi iniciada a segunda turma, com alunos de outras localidades, que foram cativados pelos anúncios e chamamentos. Edy Calliari (2025) recorda-se dos alunos que passaram a estudar na Escola Normal:

Tanto é que vinham três, quatro ônibus por dia, eram todos desse tipo de gente, que já estavam alguns lecionando há dois anos, e já quase formados, ou uns eram meio... tocado a pau, ligeiro, já trabalhavam, mas concluíram aqui, se formaram aqui, era de Grau Ginásial. Se fosse um Normal, como na época eu fiz por mais tempo, de quatro anos, era longe, esse de Grau Ginásial facilitava, equivalia a um Ginásio. Depois esses professores formados aqui foram se titulando também.

Os alunos que vinham de outras cidades tinham o propósito de obter a titulação de professor e, para isso, precisavam residir em Barão (RS). Em entrevista, Edy Calliari (2025), esposa de Valério, esclareceu que quanto aos estudantes que vinham de longe, “*Muitos moravam em casas de família, pagavam pensão para poderem desfrutar desse curso que era de quatro anos*”.

Como era o primeiro ano de curso, provavelmente esses sujeitos vivenciaram o início escolar do Curso Normal em Barão, certamente ainda em organização, com experimentos, testes, tentativas e muita expectativa para esse começo, que é rico em representações.

Gallego (2015, p. 8) analisa as ressignificações dadas a cada demanda legal ou institucional, nas quais os sujeitos escolares se organizam:

Esses agentes mobilizam os saberes aos quais tiveram acesso para “dar vida” às recomendações de diversas ordens às quais são submetidos cotidianamente. Portanto, a interação desses sujeitos constitui uma cultura peculiar, inclusive, para cada instituição, conforme sublinha Viñao Frago (1995). Esse autor, ao tratar de cultura escolar, chama a atenção para o fato de essa ser constituída também pelos modos de pensar, significados e ideias compartilhadas pelos sujeitos que a compõem assim como pelas práticas escolares.

Em 1962, com a inauguração do curso, duas turmas foram formadas. No ano seguinte, em agosto de 1963, outra turma foi aberta. Para isso, foi feita uma divulgação entre as prefeituras da região, que também careciam de professores formados, e também nos meios de comunicação. O incentivo resultou em outra turma aberta em agosto do mesmo ano, com 31 inscrições, dentre eles, Fridolino Vrielink, que, como dito, não pôde participar em 1962 por não ter a idade mínima.

Quadro 13 – Nome dos estudantes ingressantes no ano de 1963

Ano	Nome
1963	Amadeu Hilário Mombach
1963	Artêmio Sipp
1963	Célia Andrioli
1963	Celita Maria Dobner
1963	Edi Lourdes Grandi
1963	Edite Maria Licks
1963	Elda Donelli
1963	Elio José Perego
1963	Flávio Edmundo Artus
1963	Fridolino Vrielink Filho

1963	Guilherme Tenedini
1963	Hedy Schaefer
1963	Idelina Sabadin
1963	Ilda Guarnieri Marina
1963	Inês Grespan
1963	Iria Lanius
1963	Jacó Amauri Feilstricker
1963	José Carlos Kercher
1963	Lia Lourdes Sganderla
1963	Luiz Adair Nogueira da Silva
1963	Maria Helena Dalmina
1963	Mario Luiz Kercher
1963	Nair Cichelero
1963	Neli Nora Müller
1963	Norma Clementina Corbellini Zanatta
1963	Roberto Luiz Daí Prá
1963	Rosina Neusa Tonietto
1963	Lirio José Licks
1963	Sonia Habeck
1963	Teresinha Ana Perego
1963	Tranquila Angela Simon Zanatta

Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1963).

Nesse período, o Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach seguiu suas atividades como escola de aplicação e atendia seus alunos do primário no turno da manhã, enquanto a Escola Normal atendia seus estudantes no turno da tarde. E, por algum tempo, as duas escolas seguiram em funcionamento de forma concomitante, dividindo o mesmo prédio, uma em cada turno.

Foi uma grande conquista conseguir a autorização para instituir a escola em Barão. Valério e Edy Calliari falam da escola com orgulho, como se falassem de um filho. Devido ao sucesso da escola, Valério Calliari lembram que houve uma mobilização para que a escola fosse para uma cidade próxima:

Um movimento de inveja dos municípios vizinhos. Eles iam até o governador do Estado da época, Ildo Meneghetti, fazendo a reivindicação de que seria melhor essa escola estar em Garibaldi, e o governador da ocasião não se conformou sem vir aqui, in loco, ver a situação e a localização da escola, e um domingo à tarde esse governador, Ildo Meneghetti, veio a Barão, conversou com pessoas, inclusive com o falecido Amantino Costa, solicitando informações sobre a escola, e, como consequência, ele bateu o martelo: “Não! A escola fica em Barão!”. (Valério Calliari, 2026).

Esse fato revela o interesse pela Escola Normal por parte de outra administração municipal, percebendo a relevância para o período, visto que a instituição se tornou uma opção de escolarização e profissão que interessou estudantes da região.

Ter a escola era, de fato, um orgulho e, mais do que isso, representava um desenvolvimento local maior: a escola tinha representação econômica e houve uma maior circulação de pessoas na vila, fato que colaborou para mudanças no território local. A Figura 22 apresenta uma foto da escola.

Figura 22 – Dependências da Escola Normal Assunta Fortini



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1954).

Como mencionado, a escola iniciou suas atividades no prédio do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, o qual contava com três salas de aula, cozinha, um banheiro masculino e um feminino, secretaria e direção. Mas havia o desejo da comunidade escolar de ter uma sede própria e maior para atender a Escola Normal. Então, outro movimento comunitário passou a acontecer.

De acordo com Valério Calliari (2026), buscaram-se recursos para iniciar uma sede para a escola:

Fizemos o lançamento da pedra fundamental, e com campanhas da comunidade, festinhas e colaboração de terceiros, nós construímos duas salas de aulas e depois, gradativamente, foi aumentando mais uma e mais outra, com auxílio da prefeitura de Salvador do Sul, e depois chegou ao ponto de concluir o prédio que hoje existe (Valério Calliari, 2026).

Edy Calliari complementa o relato do marido ao abordar a influência do marido em sua inserção na vida pública, destacando a autoridade política por conta do cargo de prefeito de Salvador do Sul, que apoiou a escola:

Quando o Valério foi prefeito, em Salvador, a escola estava, assim, quando terminada, faltava certas coisas, acessórios, parte administrativa, assim, quadro nas salas melhor. Aí o Valério deu uma força, através da prefeitura, ele era prefeito, podia fazer isso, que para uma escola relevante para toda a região, tanto é que muita gente até hoje se pergunta como foi isso, Barbosa não tinha escola pública, nem Garibaldi, nem Salvador, tinham escolas particulares, o povo ficou ciumento na época, fizeram movimentos para tirar a escola daqui.

O evento, de cunho cívico-político e simbólico, contou com a presença de autoridades e seguiu o rito formal das cerimônias públicas. As autoridades proferiram discursos reforçando a importância do ato para a vila e relevância da patrona da escola em seu papel de educadora, além da entoação de hinos e bênçãos religiosas.

De acordo com Chartier (1990, p.17) “As representações do mundo social, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam”. A ideia colabora para pensar os rituais e cerimônias como construções simbólicas com os interesses educacionais e políticos. Ou, como argumenta Hobsbawm e Ranger (1997) “Essas tradições procuram inculcar certos valores e normas de comportamento através da repetição”.

O ato, os discursos e o lançamento da pedra apresentam a tonicidade do momento. O ato ganhou relevância política e *status* social com a presença de autoridades políticas, como representante do governador e da secretaria estadual de educação, e o lançamento da pedra firmava um compromisso do governo do Estado com a localidade, fortalecendo vínculos políticos e a ideia de progresso local.

Elias (1994, p. 198) colabora com a interpretação de que os rituais formais, com protocolos e presença de autoridades, expressam poder ao afirmar que: “Os padrões de comportamento exigidos dos indivíduos na vida social não são naturais, mas adquiridos no curso de um longo processo de aprendizagem social, no qual os mecanismos de autocontrole se tornam cada vez mais rigorosos.”

A formação de professores, através da escola, também representava a ideia de progresso e futuro da nação. Já as autoridades religiosas, com as bênçãos, representavam a união do Estado, da Igreja e da sociedade. A cerimônia foi apresentada com grandiosidade como uma prática cultural para celebrar o momento. Burke (2005, p. 10) nos provoca a olhar como as práticas são carregadas de representações ao afirmar que: “A história cultural pode ser definida, de maneira provisória, como o estudo dos significados, valores e símbolos compartilhados por um grupo. Ou seja, a história cultural está interessada em práticas e representações, isto é, nas formas pelas quais os homens dão sentido ao mundo”.

O jornal *Correio do Povo*, na sua edição de 23 de novembro de 1963, data do assassinato do presidente Kennedy⁵⁵, noticiou que foi lançada a pedra fundamental da edificação que seria futuramente destinada à Escola Normal Assunta Fortini, criada pelo governo anterior. Registrava-se o marcante momento para a escola e a Vila Barão, como apresentado na Figura 23.

⁵⁵ John Fitzgerald Kennedy, 35º presidente dos Estados Unidos, participava de uma carreta oficial em um carro conversível e foi assassinado em 22 de novembro de 1963, na cidade de Dallas, Texas.

Figura 23 – Notícia do jornal Correio do Povo em 23 de novembro de 1963

Escola Normal Regional Assunta Demarchi Fortini

BARÃO, 23 (Do nosso enviado especial) — Esta vila, sede do 4.º distrito do município de Barão, esteve hoje movimentada, com grande número de pessoas não só locais, como da Capital e de vizinhas comunas, por motivo do lançamento da pedra fundamental do edifício destinado à Escola Normal Assunta De Marchi Fortini, criada pelo governo passado mas posta em funcionamento no Grupo Escolar "Edith Selbach" pela atual administração estadual.

Entre os que assistiram aos vários atos efetuados contaram-se o dr. Guido Moesch, representando o governador Ildo Meneghetti; as professoras Maria Luiza Roth, superintendente do Ensino Normal e representando a secretária de Educação prof.ª Zilah Totta e Clecy Athaide, assistente daquela superintendência; sr. Germano Henk, prefeito de Montenegro; dr. João Pitonguy Albano, chefe do Fomento Agropecuário do Ministério da Agricultura; sr. Erlindo Persch, sub-prefeito e dr. Iracy Rosa, prefeito eleito de Garibaldi e outras representações.

Feita a recepção ao mundo oficial e demais pessoas vindas de vários pontos, pelo dr. Arsênio Baumbach e professora Edith Salvi, respectivamente diretores da Escola Normal e do Grupo Escolar "Edith Selbach", ambos acompanhados com os respectivos corpos docentes, iniciaram-se as cerimônias com o hino nacional entoado pelos presentes, seguindo-se missa em ação de graças pelo acontecimento e em intenção da patrona da escola e demais pessoas que diretamente ou indiretamente cooperaram pelo progresso de Barão.

Oficiou o padre Harthmann S.J., do Colégio São Salvador, que ao Evangelho, disse não ser aquele um ato festivo, devido à morte do presidente Kennedy e haver luto oficial, sendo que em sua oração enalteceu o amor à humanidade do ex-presidente dos Estados Unidos e se ocupou da prof.ª Assunta De Marchi Fortini, como uma das pioneiras do ensino elementar na região onde durante alguns anos prestou seus serviços.

Ao ser descoberto o retrato da

ram para o local, onde se levantará o novo prédio, a fim de assistir ao ato de bênção e lançamento da pedra fundamental do projetado edifício, atos nos quais oficiou ainda o padre Harthmann. Discursaram, o diretor da Escola Normal Prof. Arsênio Baumbach e o dr. Guido Moesch, ambos se referindo aos motivos porque Assunta De Marchi Fortini era homenageada, tendo então o representante do dr. Ildo Meneghetti, lido uma carta dirigida ao nosso companheiro Archymedes Fortini, lamentando não poder estar presente às solenidades por motivos imperiosos, congratulando-se também com a homenagem que o povo de Barão prestava às famílias Fortini e De Marchi, à qual se associava o Governo do Estado.

Na missiva, o chefe do Executivo rio-grandense "externava à população do progressista distrito de Barão, a satisfação em ver concretizado o marco inicial de sua ardente aspiração: a construção de uma Escola Normal que concorrerá eficazmente, para o aprimoramento cultural de sua laboriosa gente, assegurando que o Governo do Estado, dentro de suas possibilidades, tudo fará para que a suspirada Escola Normal seja em breve uma risonha realidade".

Ao ser encerrada esta solenidade, falou o dr. Ruy Fortini, que, em nome das famílias Fortini e De Marchi, disse da gratidão das mesmas ao governador Ildo Meneghetti, à secretária da Educação prof.ª. Zilah e demais autoridades educacionais, aos corpos docente e discente da escola e grupo escolar local e demais autoridades e população em geral de Barão às tocantes provas de simpatia demonstradas nas homenagens.

Depois de um churrasco e almoço às autoridades, visitantes e participantes dos vários atos, as solenidades realizadas durante o dia, na Vila Barão terminaram com a apresentação do SETUR de Porto Alegre, com danças características e de outros Centros de Tradições, com o concurso em todos os atos da banda de música "Espia Só", do Cai e um baile no Hotel Di-

Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1963).

A notícia do lançamento da pedra fundamental do novo prédio da Escola Fortini abrilhantou e registrou um dos momentos marcantes e festivos para a escola e para a Vila Barão (RS), que se engrandecia junto ao desenvolvimento da escola. De forma laudatória, a nota descreve os principais atos, em alusão ao progresso, à instrução pública e a um momento histórico para o local.

Naquela data, os sujeitos envolvidos com o ato não apenas organizaram e vivenciaram a cerimônia, mas também se prepararam para um dia festivo com apresentações para as autoridades que vieram prestigiar o momento. Vale ressaltar que o esposo da falecida Assunta Fortini era jornalista do Jornal Correio do Povo e esse laço facilitava as eventuais publicações e notícias sobre a escola normal e sobre a cidade de Barão. A homenagem era uma forma de fortalecer esse vínculo.

No ato estava o Dr. Guido Moesch, representando o então governador do Estado, Ildo Meneghetti, como consta no depoimento do senhor Valério Calliari (2026), presente no acervo do IEE Assunta Fortini:

Estava tudo planejado para que o governador viesse para festa; mas, ele mandou o representante dele, o assessor que era o Senhor Guido Moesch, cunhado dos De Marchi aqui de Barão, ele fez questão de pessoalmente vir aqui para lançar a pedra fundamental da nossa escola (Valério Calliari, 2026).

Valério Calliari justifica a ausência do governador e destaca que o assessor do então governador também tinha um vínculo com a família de Assunta Fortini, numa fala que busca dar entonação à força política da cidade com o governo do Estado.

A figura 17, abertura desta seção, apresenta a simbologia do ato demonstrando as autoridades ali presentes numa posição central, enquanto o público observa ao redor a cerimônia, demonstrando a hierarquia política, social e institucional.

Na Figura 17, estão as professoras Maria Luiza Roth, superintendente do Ensino Normal, Zilah Matos Totta⁵⁶, representante da Secretaria de Educação, e Clecy Atháide, assistente da Superintendência; outras autoridades presentes são: o Sr. Germano Roberto Henke, prefeito de Montenegro, o Dr. João Pitanguy Albano⁵⁷, chefe do Fomento Agropecuário do Ministério da Agricultura, o Sr. Ernildo Poersch, subprefeito, o Dr. Iracy Rosa, prefeito eleito de Garibaldi, o professor Arsênio Baumbach e a professora Edy Salvi, respectivamente

⁵⁶ Em 1963, foi nomeada secretária de Educação e Cultura do Estado (30 de maio de 1963 a 31 de janeiro de 1964), tornando-se a primeira representante do sexo feminino a assumir a pasta.

⁵⁷ Casado com Anéris Fortini, filha de Assunta e Archimedes Fortini.

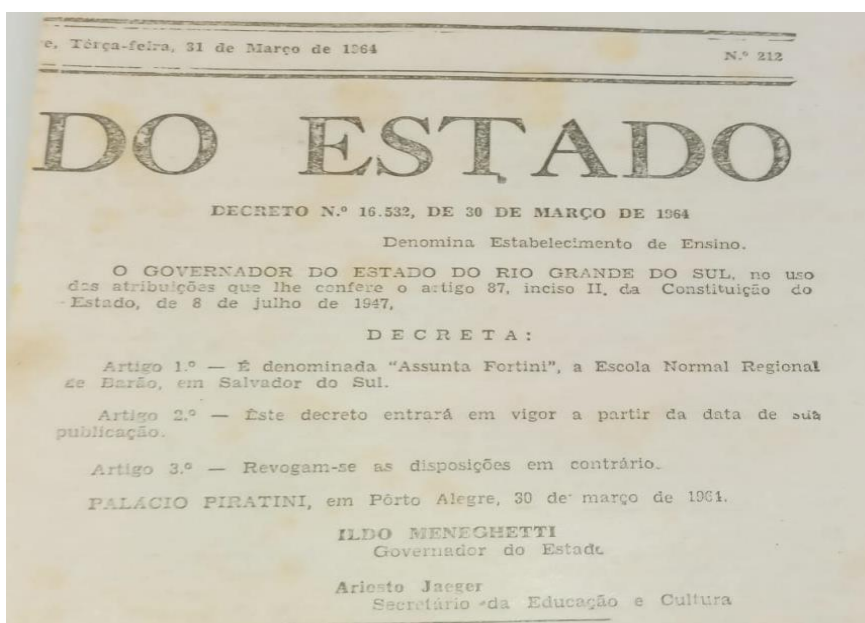
diretores da Escola Normal e do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, além do corpo docente de ambas as escolas.

O dia foi festivo em Barão, com muitas programações. As atividades iniciaram com o hino entoado pelos presentes, seguida de uma missa de Ação de Graças pelo acontecimento e em intenção da patrona da escola, Assunta Fortini, e demais pessoas que, direta ou indiretamente, cooperaram para o progresso de Barão. Após, foi realizado o pronunciamento do padre Hartmann e foi feito o descerramento do retrato da patrona pelo seu esposo, Archimedes Fortini.

Depois de concluído o ato religioso, foram para o local onde seria levantado o novo prédio, realizando o ato da bênção e o lançamento da pedra fundamental. Após isso, foi servido um churrasco, com apresentações de alunos e da Secretaria do Turismo, de Porto Alegre, com danças folclóricas e, após, o baile no hotel Diemer com a banda “Espia Só”, de São Sebastião do Caí.

No ano seguinte, em 30 de março, oficializou-se a denominação da Escola Normal Assunta Fortini. O governador do Estado, no uso das suas atribuições (artigo 87, inciso II, da Constituição do Estado, de 8 de julho de 1947), decretou, no artigo 1º, a denominação Assunta Fortini à Escola Normal Regional de Barão, na época localizada na cidade de Salvador do Sul. Assim, a escola passou a se chamar Escola Normal Assunta Fortini, em homenagem a uma das primeiras professoras de Barão, conforme desejo das pessoas da localidade (Figura 24).

Figura 24 – Decreto nº 16.532, que denomina a escola



Fonte: acervo do IEE Assunta Fortini (1964).

A partir de então, a escola foi se estruturando para dar andamento ao processo de escolarização e seguir se desenvolvendo. Entre as ações estava a criação de órgãos e departamentos, como a Associação de Pais e Mestres

No dia 29 de junho de 1966, foi registrada a Associação de Pais e Mestres da Escola Normal Assunta Fortini no S. T. A. S. nº 5.063, folha 41, livro A-5, para representar os pais da comunidade na escola. Ela estava em desenvolvimento, então era necessário organizar os fundos recebidos e angariar doações para seguir com o objetivo de edificar o novo prédio.

Diante da regulamentação, seria possível executar as melhorias, angariar doações e gerenciar recursos recebidos. No início das suas atividades, a associação, segundo a *Revista Ação* (1967), foi responsável pela construção do novo prédio escolar no valor de Ncr\$210.000,00, que, conforme publicado, “transforma a paisagem da ‘Vila’ e acolherá todos que buscam o saber” (Revista Ação, 1967, p. 7).

A diretoria solicitou ajuda do então ministro da Educação Tarso Dutra para arrecadar fundos para a obra. A comunidade também se envolveu e doou Ncr\$25.000,00 em apólices do governo, por meio do Plano Comunitário de Investimento (PCI), para concluir as duas primeiras salas de aula. O Quadro 14 apresenta os membros da primeira diretoria.

Quadro 14 – Primeira diretoria da Associação de Pais e Mestres

Cargo	Membro(s)
Associação	
Presidente	Reginaldo Alves da Silva
Conselho Administrativo	
Presidente	Moacyr Plínio Calliari
Vice-Presidente	Eldo de Matchi
Tesoureiro	Estevão Costa
Secretário	Ilar Mário Calliari
Conselheiros	Guido B. Donelli, Waldemar Bianco, Olívio Kercher, Augusto Habeck, Arthur Licks, Aquilino Tonietto, José Riva, Orlando Abel, Alberto Grespan, Atalábio Schaefer, Leonel Felicetti.

Fonte: elaborado pela autora (2025) com base na *Revista Ação* (1967).

Os primeiros anos da Escola Normal foram de intenso trabalho na organização escolar e na condução das turmas. Consta na *Revista Ação* que, em 1967, já haviam sido formados 64 regentes do Ensino Primário, distribuídos em quatro turmas. Além disso, em 1968 estagiavam 41 estudantes, e a escola contava com mais de 126 alunos.

Nos primeiros anos houve várias práticas para aparelhar a escola, como a fundação do curso de madureza, a biblioteca escolar e a campanha de doação de livros para esta, que era

bastante precária, a Associação de Pais e Mestres, a construção do prédio da escola, a divulgação do curso permanente de datilografia, a criação do museu, a transformação da Escola Normal em Escola Integrada, a criação do Grêmio Estudantil e sua primeira diretoria, a organização do baile dos “bixos”⁵⁸, o conselho de desenvolvimento de Barão e o ginásio coberto.

O Decreto nº 19.850, de 29 de agosto de 1969, que determina que Estabelecimento de Ensino é transformado em Curso Primário de Aplicação da Escola Normal “Assunta Fortini”, município de Salvador do Sul e entra em vigor na data de sua publicação. Portanto, a partir desse decreto, encerravam-se as atividades do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, e sua estrutura passava a compor a Escola Normal Assunta Fortini.

A década de 1970 traz mais alterações e mudanças para a instituição. Após a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, a Escola Normal Assunta Fortini foi dividida em Curso Fundamental e Curso Normal Ginásial, pois ocorreu a reorganização do 1º e 2º graus.

Até então, o Curso Normal era oferecido como curso específico, geralmente em Escolas Normais e ministrava uma formação onde formava professores para o ensino primário, com uma identidade própria, com disciplinas pedagógicas desde os primeiros anos. Após a promulgação da nova LDB, o curso normal foi extinto como um curso independente e passou a ser uma habilitação do 2º grau, chamado Habilitação Específica para o Magistério, e era voltada para a formação de professores lecionarem no ensino de 1º grau (1ª a 4ª séries), conforme expõe Saviani (2017, p. 213) “A LDB de 1971 rompeu com a tradição histórica do Curso Normal, transformando-o em mera habilitação profissional do ensino de 2º grau, reduzindo a formação humanística e a identidade própria da escola normal”.

Desse modo, a formação de professores passou a ocorrer por meio de um ensino profissional e seguiu a lógica do modelo tecnicista, dando ênfase a métodos, técnicas e eficiência e reduziu o espaço para a formação humanística. Com tais alterações, muitas escolas passaram a oferecer outras habilitações e não mais apenas o magistério.

Esse fato descaracteriza a identidade de Escola Normal e, de certo modo, enfraqueceu o Curso Normal. De acordo Libâneo (1994, p.82), a “transformação das Escolas Normais em

⁵⁸ O “baile dos bixos” no Curso Normal, era uma atividade festiva ligada ao ritual de ingresso de novos estudantes na escola normal. Tratava-se de um baile de integração organizado pelas alunas veteranas para recepcionar as calouras do Curso Normal. Ele fazia parte de um conjunto de rituais escolares comuns na época, semelhantes aos trotes, mas com caráter social e disciplinado, compatível com a formação moral esperada das futuras professoras.

cursos de habilitação para o magistério marcou a descaracterização do projeto formativo tradicional, aproximando a formação docente de padrões tecnicistas e pragmáticos”.

Em 1974, a escola passou a oferecer o 2º Grau, nas habilitações Magistério e Tradutor e Intérprete, como extensão da Escola Normal Cecília Meireles de Bento Gonçalves, por meio do Parecer nº 206/74 do CEE. A Portaria nº 1.997, de 14 de fevereiro de 1975, autorizou o funcionamento do Curso Supletivo de 1º Grau.

Em 6 de junho de 1976, deu-se a inauguração da nova ala da escola. Em 1º de julho de 1976, pela Portaria nº 11.032, o secretário de Educação e Cultura, face ao Parecer nº 190/76 do CEE, autorizou o funcionamento da Escola Estadual de 2º Grau com as habilitações de Magistério de 1ª a 4ª série do 1º Grau e Auxiliar de Contabilidade. Sobre esse fato, Edy Calliari (2025) lembra que:

Até lá era 1º Grau, formava professores de nível ginásial, daí nós queríamos... eu tava coordenando, quase me matei para preencher os dados, era tudo difícil, tinha pouca gente que se envolvia, que ajudava, sabe, o prazo tinha fechado já, mas nós não entregamos a rapadura, aí surgiu lá, uma que era amiga nossa, “você têm algum conhecido, alguma escola, tem que ser do governo”, “sim, tem de Bento”, aí nós fomos conhecer, a dona... eles abriram o coração do colégio para Barão, eu era responsável, eu ia toda semana fazer o contato, levar... elas me orientaram e nós tínhamos o 2º Grau, por eles, e depois criamos o nosso (Edy Calliari, 2026).

Em 22 de setembro de 1976, o Ofício nº 833, emitido pela Secretaria de Educação e Cultura – Departamento de Educação Média – informou que a Escola Estadual de 2º Grau de Barão, em Salvador do Sul, cujo funcionamento se efetivava a partir de março de 1977, podia iniciar suas atividades, matriculando os alunos candidatos ao 1º semestre da 1ª série e os alunos transferidos da extensão da Escola Normal “Cecília Meireles”, de Bento Gonçalves, promovidos ao 1º semestre da 2ª série (3º semestre), sendo esclarecido que as séries que passaram a funcionar na Escola Estadual de 2º Grau de Barão deixariam de ser oferecidas pela extensão, extinguindo-se gradativamente. Somente a partir daí a escola, com a habilitação do magistério, seguiu com a formação de professores.

Como abordado nesta seção, apresentei, de modo geral, a implantação do curso normal no Brasil, especialmente no Rio Grande do Sul. Em seguida, acerca da Escola Normal Assunta Fortini, analisei seu processo de constituição e alguns momentos históricos, bem como sua importância para a formação de professores no Brasil.

Além disso, abordei as representações sociais em torno do perfil docente que permeiam e constituem representações do “ideal do professor”, conforme os conceitos morais

e valores sociais considerados importantes no momento histórico em análise. Também busquei dar visibilidade aos primeiros sujeitos, alunos e professores da história da instituição.

Dito isso, a seguir, atentar-me-ei às culturas escolares presentes nas práticas no Curso Normal na Assunta Fortini.

4 CULTURAS ESCOLARES NA FORMAÇÃO DE NORMALISTAS: PRÁTICAS E MATERIALIDADES NA ESCOLA NORMAL ASSUNTA FORTINI

Figura 25 – Aluna Dalva Inês Fabbrin declamando uma poesia durante a encenação teatral da Festa Junina de 1965



Fonte: Acervo pessoal de Dalva Inês Fabbrin (1965).

Para encerrar o curso com chave de ouro, organizamos uma festa junina com direito a casamento caipira, que além dos noivos, tinha um padre, madrinhas, sem padrinhos e uma dama que carregava as alianças. Contamos com os aplausos do público, bem como a presença do nosso futuro e já escolhido paraninfo, o Sr. Archimedes Fortini.
Dalva Fabbrin, 2025

Compreender a escola como um espaço de produção de saberes, de valores e de comportamentos têm contribuído para os estudos relacionados com as culturas escolares, que a apresentam como um conjunto de normas, práticas e representações que vão sendo produzidas nas instituições educativas (Frago, 2001). Sob esse viés, a escola não se limita ao ensino formal dos conteúdos prescritos, mas apresenta-se como um espaço de múltiplas experiências, articulando as dimensões pedagógicas, culturais, morais e simbólicas.

Justino Magalhães (2025, p. 31) afirma que, “numa perspectiva sócio-histórica, a escola é uma construção cultural complexa que seleciona, transmite e recria saberes, discursos e práticas, assegurando uma estabilidade estrutural e mantendo uma lógica institucional”. Ou seja, a escola foi sendo constituída, ao longo da história, conforme as necessidades, valores e modos de viver de cada época.

A escola seleciona quais conhecimentos e valores devem ser transmitidos a cada geração e, ao mesmo tempo, relaciona-se com esses saberes, transformando-os, repetindo-os, interpretando-os, adaptando-os e atualizando-os. Dessa maneira, assegura a continuidade social, ao garantir que, nessa instituição, se aprende a ler, a escrever, bem como se aprenda as regras e modos de convivência sociais. Ou seja, sob um viés histórico, a escola é uma instituição criada pela sociedade cujo objetivo é ensinar e transformar conhecimentos, garantindo a continuidade social e o funcionamento das próprias regras.

Nesta seção, examino as culturas escolares da Escola Normal Assunta Fortini, de Barão (RS). Analiso um conjunto de materiais produzidos na Escola Normal durante a década de 1960. Trata-se de diferentes tipos de documentos como a Revista Ação, uma revista estudantil, impresso escolar, além de trabalhos sobre puericultura, o caderno de aulas de música, registros de práticas de estágio. Tais materiais aqui entendidos como expressões significativas das culturas escolares desse período e dessa instituição. São examinados os referidos materiais que foram produzidos durante o curso de formação de professores. Mais do que produtos pedagógicos, são artefatos culturais que expressam e revelam valores, normas, expectativas formativas e modos de sociabilidade presentes no cotidiano escolar. A partir desses indícios

históricos, busco compreender o que a escola selecionou, organizou e socializou, bem como atribuiu sentidos às práticas educativas, que revelaram tradições, discursos e comportamentos que eram legitimados e reproduzidos na formação de futuros docentes.

Além disso, analiso nas práticas desenvolvidas no estágio docente, as quais revelam a influência de valores religiosos e o uso de práticas nacionalistas, elementos que expressam a formação moral e cívica de futuros professores. Tais práticas, primeiro vivenciadas enquanto estudantes, depois reproduzidas como estagiários-docentes, evidenciam como a escola atuava tecnicamente na preparação para o magistério, mas também funcionava como mecanismo de controle social, instruindo comportamentos e postura, bem como contribuindo para a construção da identidade esperada para o exercício da docência no ensino primário.

As culturas escolares, de acordo com Vidal e Schwartz (2011, p. 11), são observadas a partir das “formas de produção, circulação e apropriação de saberes operadas na/pela escola” e das “práticas de diferentes sujeitos que, ao (re)produzirem gestos, ações, fazeres, em seus espaços de atuação, ilustram formas diferenciadas com que o contexto educacional fora pensado e apropriado”.

Nesse entendimento, as culturas escolares vêm sendo estudadas por muitos pesquisadores e, nos últimos anos, têm se expandido para diversos campos e ramificações de objetos e ferramentas de análise. Este estudo é constituído por autores que abordam as culturas escolares, como Viñao Frago (1995; 1996; 1998; 2000), que trata de práticas e hábitos; Escolano Benito (2010; 2017), com foco em dispositivos e objetos; Luchese (2014; 2018), que aborda a produção de significados; e Vidal (2005; 2015), que analisa documentos e registros como expressão das práticas. A análise busca entender o conceito de culturas escolares em sua abrangência, considerando que não existe, entretanto, uma só cultura escolar. Para (Frago, 1995) é preferível falar no plural, sobre culturas escolares.

As diversas definições de culturas escolares nos possibilitam discutir e se aproximar do tema sob diferentes perspectivas e a partir de muitos autores. A título de exemplo, alguns estudos tratam das culturas escolares como os processos que ocorrem dentro da escola, dos e nos espaços escolares, como as pesquisas de Viñao Frago. Já outros analisam as diferentes formas de expressão das culturas escolares, como o tempo, os saberes, os sujeitos, dentre outras categorias de análise.

Por conta dessa ampla variedade de estudos realizados, isso evidencia que as culturas escolares são representadas por uma gama diversificada de elementos e podem envolver tanto os processos que ocorrem no interior quanto no exterior da escola. Vidal (2000) classifica as dimensões das culturas escolares em saberes, conhecimentos e currículos, espaços e tempos das

instituições escolares, materialidade escolar e métodos de ensino. São dimensões das culturas escolares que permitem compreender melhor as práticas que ocorrem na escola, bem como as culturas e os valores ali representados.

Pensar nas culturas produzidas nas escolas é refletir sobre suas diferentes manifestações, como, por exemplo, o uso e modelo do uniforme, as representações de escola, o papel da escola, a relação com o entorno social e os efeitos que a escolarização produz na sociedade, os objetos estruturantes, a arquitetura escolar, a escolarização dos saberes, os tempos escolares, a merenda e seu preparo, as práticas e saberes dentro da escola, a escola como produtora de conhecimento (Chervel 1990; Julia, 2001).

Chervel (1990) analisa a relação entre a produção das culturas e os efeitos que se desdobram sobre a sociedade, considerando elementos estruturantes e cambiantes. Para o autor, a escola é um local de inovação, sendo a inovação a chave das culturas escolares, dado que a escola se inventa e se reinventa a partir das diferentes influências internas e externas que a regem, a regulamentam e a orientam.

Considerando a quantidade de elementos que envolvem as culturas escolares, seria impraticável listar todos e, também, correr-se-ia o risco de esquecer alguns que contribuem para a amplitude desse conceito. Poderíamos pensar nas materialidades, como os mobiliários, por exemplo. Ou poderíamos pensar nas diferentes práticas, como as de leitura e de escrita. Ou, ainda, poderíamos pensar nas práticas exercidas na escola, por meio das regulamentações que determinam o que será transmitido/reproduzido no ambiente escolar.

Percebe-se que a escola foi progressivamente assumindo o lugar de transmissora de culturas do seu meio e das representações ali estabelecidas, constituídas a partir de uma cultura hegemônica e dominante. A escola dissemina saberes instituídos por meio das prescrições e das práticas dos docentes. Certeau (1994, p. 41) lembra que a “cultura se fabrica no cotidiano, nas práticas anônimas, mas também nas instituições que organizam e legitimam os saberes”. Diante disso, cabe questionar: que culturas a escola está transmitindo/produzindo? Que relação é estabelecida entre a cultura escolar e o papel dos professores?

Relacionando esses questionamentos à Escola Normal Assunta Fortini, percebe-se que, após o início das atividades da Escola Normal – com a primeira turma inaugurada em abril de 1963 e a segunda em agosto do mesmo ano – a instituição passou a se organizar a partir do grupo docente e discente. Desse modo, novos setores foram implementados para atender os estudantes e professores, dado que, com o crescimento da instituição, muitas demandas e atividades também foram surgindo, constituindo a identidade do grupo e da escola.

Quem são esses sujeitos? Que experiências esses sujeitos produziram durante sua escolarização nesse espaço-tempo? Qual é o significado de ser professor? Que questionamentos sobre a vida docente podem auxiliar na compreensão das práticas escolares, possibilitando entender como o professor(a) conciliou suas urgências, problemas e desafios com sua atividade profissional? Qual o lugar que a escola ocupa na produção de saberes sociais? Por que escolher exercer a profissão docente? Quais foram os argumentos, incentivos e/ou motivações que levaram os estudantes a optar pelo Curso Normal?

A escola é um lugar de produção das práticas pedagógicas, as quais são constituídas ali mesmo ou instituídas por meio de políticas públicas. Algumas práticas são incorporadas, outras adaptadas; e algumas sequer são desenvolvidas pelo âmbito das políticas públicas, sendo, muitas vezes, apenas simuladas para atender à legislação ou à prática considerada ideal para o exercício da docência.

Em alguns casos, essa simulação é compreendida como um ato de resistência às mudanças e orientações. A que os professores resistem? Em que os professores inovam? É possível observar práticas inovadoras na escola, tanto nas relações internas quanto externas, as quais problematizam os diferentes elementos das culturas escolares que se constituiu no tempo, nos saberes e nas práticas escolares.

Contribuiu para esse movimento as múltiplas experiências que a escola propicia no processo escolar – como, por exemplo, espaço, tempo, materialidade, práticas, comportamentos, regras, ritos e constituição de memórias – possibilita compreender as diferentes relações e combinações que constituem as culturas escolares. Essas experiências são formadas pelas vivências dos sujeitos, manifestando-se em distintas dimensões, tanto materiais quanto simbólicas, na escola e no contexto em que está inserida.

Nesse sentido, é importante destacar as ideias desenvolvidas por Viñao Frago (1995). Para o autor, há um conjunto de aspectos institucionalizados na escola, a saber:

- a) história cotidiana do fazer escolar: práticas e condutas, modos de vida, hábitos e ritos;
- b) objetos materiais: função, uso, distribuição no espaço, materialidade física, simbologia, introdução, transformação e desaparecimento;
- c) modos de pensar (linguagem), bem como há elementos que, segundo Viñao Frago (1995), são organizadores do empreendimento escolar e conformam e definem a mente e as ações, como o espaço escolar, tempo escolar e formas de comunicação (linguagem).

De acordo com o autor, os elementos classificados e relacionados nas culturas escolares, são o que fazem a institucionalização social da escola, o que a fazem funcionar com práticas, condutas, ritos, regras, objetos e seus próprios sentidos. Cada instituição é única na constituição das suas culturas escolares.

Nesta pesquisa, busquei esclarecer acerca das culturas escolares do fazer no cotidiano escolar, analisando de que modo as culturas escolares se fizeram presente na Escola Normal Assunta Fortini. Diante disso, identifiquei elementos do fazer pedagógico cotidiano, como propostas escolares, metodologias, revistas, formaturas, estrutura do curso, séries, disciplinas, professores e alunos, aulas e tradições, cópia, memorização, prática do ensino, atividades extracurriculares⁵⁹, música, trabalhos coletivos, clubes.

Com base nessa referência, destaco, na subseção seguinte, alguns aspectos das culturas escolares da Escola Normal Assunta Fortini.

4.1 SABERES E PRÁTICAS NO COTIDIANO ESCOLAR: EXPERIÊNCIAS FORMATIVAS DA ESCOLA NORMAL

De acordo com Viñao Frago (2002), as culturas escolares não dizem respeito apenas ao currículo ou às normas formais. Elas se manifestam nas rotinas, práticas, ritos e hábitos do dia a dia, que estruturam a experiência educativa e consolidam modos de pensar, agir e sentir próprios da escola.

Para o autor, essa perspectiva é chamada de “história cotidiana” ou história do fazer escolar, a qual compreende que a escola (re)produz valores, normas e hierarquias. Sob esse viés, as mais cotidianas ações, como copiar, sentar ou formar fila, podem carregar e expressar significados culturais.

Segundo Viñao Frago (2002), são componentes da vida cotidiana as práticas e condutas que incluem todas as atividades regulares e repetitivas que moldam o comportamento escolar, como as aulas expositivas, a participação em atividades coletivas, o ato de copiar conteúdo ou a realização de exercícios. São práticas que transmitem saberes, valores e normas implícitas, formando hábitos de aprendizagem e condutas esperadas na escola.

Além disso, conforme o autor, as práticas escolares também estão presentes nos modos de vida, na maneira como professores e alunos vivenciam o cotidiano escolar: a distribuição do

⁵⁹ De acordo com o Decreto 6.004, de 26 de janeiro de 1955, que aprovou o regulamento do Curso Normal no RS. RIO GRANDE DO SUL. **Decreto n.º 6.004, de 26 de janeiro de 1955.** Aprova o Regulamento do Ensino Normal do Estado do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, [2026].

tempo (horários, recreios, aulas); as interações sociais (relações professor-aluno, professor-professor, aluno-aluno); as rotinas e disciplina (pontualidade, uniformes, regras de comportamento). Tais modos de vida revelam a organização cultural da escola, demonstram como a instituição molda a experiência e a identidade dos sujeitos.

Ainda, apresentam-se em forma de hábitos e ritos como comportamentos repetidos que consolidam a cultura institucional: a entrada e saída da sala; o hino ou a oração na abertura das aulas; brincadeiras organizadas, cerimônias, formas de avaliação e premiação, bem como as regras de postura e atenção em sala. Esses hábitos e ritos funcionam como mecanismos de socialização, transmitindo valores morais, disciplinares e pedagógicos das práticas e condutas, tais como copiar conteúdo, resolver exercícios repetitivos, assistir a aulas expositivas. Ademais, manifestam-se também como modos de vida, evidenciando a hierarquia professor-aluno e as formas de interação formal presentes na escola.

Nesse sentido, é possível perceber que mesmo as práticas aparentemente mecânicas ou tradicionais têm um significado cultural e pedagógico profundo, revelando como a escola forma sujeitos, transmite valores e consolida culturas escolares específicas.

Ao perceber todos esses fatores e relacioná-los às perspectivas dos arranjos institucionais, da legislação educacional, dos regulamentos e das regras impostas e constituídas no âmbito escolar, é possível compreender – a partir dos discursos produzidos para manter as regras socialmente definidas – as culturas escolares presentes nessa instituição de ensino.

Considerando isso, torna-se importante analisar as primeiras turmas e as primeiras experiências pedagógicas produzidas no decorrer da formação dos estudantes. Na terceira seção deste estudo, apresentei o quadro da primeira turma de estudantes (Quadro 12). Agora, passo a analisar a organização escolar, a estrutura e o currículo pelo qual os estudantes passariam durante o curso.

O curso iniciou em 1963, o que demonstra que os esforços mobilizados para formar a primeira turma tiveram êxito, com 21 estudantes matriculados. Após a cada ano, o curso foi tendo mais procura. O engajamento no número de matrículas demonstrou a expansão e a consolidação do curso com o passar dos anos. Essa procura foi fruto da mobilização local, com visitas às casas das famílias e com a divulgação em meios de comunicação, como a Rádio Garibaldi, foram importantes na época.

Tratava-se também de uma mobilização política, social e educacional. Fridolino Vrielink Filho (2026), um dos entrevistados, recorda que:

Em 1962 foi criado, na vila de Barão, no município de Montenegro, pelo Governador, uma escola normal de grau ginasial. O então governador Leonel Brizola, notando a falta de professores, resolveu criar novas escolas normais, para as brizoletas.

Sabendo deste intento, o Dr. Valério Calliari, que residia em Porto Alegre, fez um requerimento com o objetivo de criar uma escola em Barão. Muitas foram as exigências, porém, aos poucos, foram resolvidas as pendengas. Entre as condições impostas, houve uma cláusula que exigia um número X de alunos para que iniciasse o curso. Daí o Valério convidou um grupo de pessoas para montar uma turma com um número mínimo que tivessem interesse de cursar uma escola normal que formasse novos professores. Meu pai, Fredolino, foi procurado pelo Dr. Valério, para que ele colaborasse mandando seus filhos se inscreverem em um curso chamado “admissão ao ginásio”, no antigo quiosque da Igreja Católica. Para esse curso, meu pai fez questão de mandar seus filhos Selmira, Anselmo e Fridolino Vrielink Filho (eu). No meu caso, eu havia concluído a recém o curso primário e estava com 12 anos. Para poder fazer o exame, era necessário ter 13 anos completos, isto fez com que eu não pudesse fazer o exame, tendo que aguardar a chamada para o ano seguinte. Selmira e Anselmo, meus irmãos, conseguiram entrar na 1ª turma. Eu, no entanto, só consegui fazer o tal do exame de admissão ao ginásio mais tarde. Porém, também fiz parte dos primeiros inscritos para que completasse a lista encaminhada à Secretaria de Educação do Estado Rio Grande do Sul.

Esse relato, associado ao de Valério Calliari, indica que ocorriam visitas nas famílias com filhos em idade escolar, o que contribuiu para que as turmas fossem formadas principalmente por moradores locais, além de estudantes de municípios vizinhos. A crescente procura também foi uma forma de valorização docente, pois os municípios vizinhos encaminharam seus professores, ainda sem formação, para obter a titulação, e a Escola Normal de Barão era estratégica para atender essa necessidade, assim os aprendizes não precisavam se dirigir aos centros maiores.

O momento refletia a expansão da escolarização, a renovação da educação promovida pelas reformas educacionais do estado do RS e a influência das ideias escolanovistas. Com o passar dos anos, a credibilidade institucional, as formaturas, a inserção dos formados na carreira docente e outros ritos escolares impulsionam a procura pelas matrículas.

O currículo era o prescrito pela legislação em vigor, o Decreto-Lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946, Lei Orgânica do Ensino Normal, art. 8º, que organizou nacionalmente a formação de professores primários após a década de 1940, com currículo escolar. Constava nessa lei:

Art. 8º O curso de formação de professores primários se fará em três séries anuais, compreendendo, pelo menos, as seguintes disciplinas:

Primeira série: 1) Português. 2) Matemática. 3) Física e química. 4) Anatomia e fisiologia humanas. 5) Música e canto. 6) Desenho e artes aplicadas. 7) Educação física, recreação, e jogos. Segunda série: 1) Biologia educacional. 2) Psicologia educacional. 3) Higiene e educação sanitária. 4) Metodologia do ensino primário. 5) Desenho e artes aplicadas. 6) Música e canto. 7) Educação física, recreação e jogos. Terceira série: 1) Psicologia educacional. 2) Sociologia educacional. 3) História e filosofia da educação. 4) Higiene e puericultura. 5) Metodologia do ensino primário.

6) Desenho e artes aplicadas. 7) Música e canto, 8) Prática do ensino. 9) Educação física, recreação e jogos (Brasil, [2026], art. 8)⁶⁰.

O decreto estabeleceu um currículo mínimo e padronizado para todo o território nacional, visando à formação de professores, e promoveu disciplinas voltadas tanto para a formação geral quanto para a formação específica para o exercício da docência. Esse decreto serviu de base legal mesmo após a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1961, que não alterou ou revogou o referido decreto.

As disciplinas de cunho pedagógico, as didáticas, tinham por base dar os subsídios mínimos necessários para as futuras práticas docentes, mas havia também disciplinas que apresentavam conhecimentos necessários para atividades de áreas, como agricultura, estudos de natureza cultural, religiosos e da educação física.

No Rio Grande do Sul, o Decreto n. 6004, de 26 de janeiro de 1955, aprovou o regulamento do Curso Normal no estado. O documento orientava quanto à organização do currículo escolar, dentre outros aspectos importantes para a execução do curso nesse território.

Ao analisar o currículo da Escola Normal de Barão, encontrei o “atestado de notas” de 1968, referente à primeira 1ª série, 2º semestre. O currículo escolar era baseado no decreto do ano de 1955 e composto pelas seguintes disciplinas: português, matemática, ciências, geografia, história, organização social política brasileira, língua estrangeira moderna, filosofia e história da educação, sociologia da educação, psicologia da educação, didática aplicada à educação, didática geral, didática especial, higiene escolar, classes e escolas, educação física, educação artística (música, desenho, artes), educação para o lar, educação religiosa ou ética social. Ainda, havia disciplinas optativas, a saber: iniciação pedagógica e técnicas agrícolas.

O Quadro 15 apresenta os professores das primeiras turmas, bem como as respectivas disciplinas ministradas.

⁶⁰ BRASIL. **Decreto-lei nº 8.530, de 2 de janeiro de 1946**. Lei Orgânica do Ensino Normal. Brasília: Presidência da República, [2026]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/1937-1946/del8530.htm. Acesso em: 8 mar. 2026.

Quadro 15 – Professores e respectivas disciplinas

n°	professor regente	Disciplina
1	Valério Calliari	Puericultura, ciências
2	Ivanisa Rosa Cagliari	geografia, história
3	Lecy Therezinha Hoher	Arte
4	Nelson Paiva Pontinho	Não identificado
5	Selbrício Bohn	Não identificado
6	Aloísio Irineu Flach	Não identificado
7	Raimundo Forner	Não identificado
8	Hélio Poletto	Não identificado
9	Danilo Chesini	Educação Física
10	Alcides Pan	Língua Portuguesa
11	Armando Gossler	Não identificado
12	Zelindo Bruscato	Não identificado
13	Zenaide Bohn	Não identificado
14	Edy Rita Vier Calliari	Não identificado
15	Arsênio Baumbach	Filosofia, Português e Literatura
16	Maria Terezinha Schneider	Didática
17	Padre Pedro	Desenho, Artes, Religião e Música
18	Domingos Tiburski	Não identificado
19	Willibaldo Persch	Não identificado
20	Hermosilla	Educação Física

Fonte: elaborado pela autora com base nas entrevistas (2024)

O quadro de professores era formado por docentes que possuíam os conhecimentos necessários para exercer a função, com formação na disciplina em específico ou em área próxima, como, por exemplo, é o caso do padre Pedro, que lecionou religião e música, disciplinas relacionadas com sua atuação religiosa. Já Valério Calliari, estudante de Odontologia, lecionou puericultura e ciências. Nem todos os docentes eram moradores locais. Muitos vinham de outras localidades e até da capital – Porto Alegre. Outro ponto que chama a atenção é que havia mais professores homens que mulheres, fato que se difere da realidade contemporânea.

A primeira turma vivenciou esse currículo na recém-criada escola. De acordo com a estudante Dalva Fabbrin⁶¹, “*as aulas eram mais tradicionais, com cópias*”. Havia poucos recursos, poucos livros, e mesmo a biblioteca era bastante precária. O ensino era ministrado de forma oral e os estudantes faziam anotações no caderno, conforme recorda Dalva Inês Fabbrin (2026):

Fazíamos apontamentos em cadernos, específicos às matérias, porque as aulas, na maioria das vezes, eram diálogos, debates, reflexões metodológicas, com estratégias didáticas. Enfim, tudo o que podíamos captar das aulas, eram registradas em cadernos individuais em cada disciplina.

Nota-se, pelo depoimento, que as aulas eram predominantemente tradicionais, com ênfase na cópia, na memorização e na repetição. As aulas eram o reflexo do que se vivenciava em termos educacionais nos anos de 1960, com práticas pedagógicas tradicionais, centradas na transmissão de conteúdos pelos professores e na reprodução deles por parte dos estudantes. A metodologia utilizada era baseada na cópia, nos ditados e exercícios repetitivos, como maneira de realizar a fixação dos conteúdos.

Em relação à avaliação, as provas escritas e os exercícios copiados serviam como verificação da aprendizagem. Dalva (2025) lembra que “*As provas escritas eram avaliadas com notas de 0 a 10. E nos trabalhos e outros desempenhos eram avaliados com conceitos de regular a ótimo*”. Essa forma tradicional de ensinar e aprender fazia parte das culturas escolares ali estabelecidas, as quais eram transmitidas a partir de rotinas, saberes, normas, valores e práticas vivenciados naquele período.

Sobre isso, Viñao Frago (2000, p. 100) esclarece que as “*cultura escolar é constituída por um conjunto de ideias, normas, práticas, hábitos e rotinas que se sedimentam ao longo do tempo e que orientam a vida cotidiana das instituições escolares*”. Isso nos leva a refletir que é no cotidiano, ou seja, nas práticas que se repetem e se tornam rotinas, que as culturas escolares se expressam. Embora pudessem surgir inovações e mudanças, as práticas tradicionais, como a cópia e a memorização, se repetiam.

A forma tradicional de ensinar e de aprender nas aulas do Curso Normal expressavam não apenas a metodologia empregada pelos docentes, mas também o modo de formar futuros professores. Consoante Escolano Benito (2007), as culturas escolares se expressam na materialidade da escola, nos objetos, nos tempos, nos espaços e nos gestos que regulam o trabalho pedagógico. Essa reflexão nos permite associar a ideia de que as culturas escolares se

⁶¹ FABBRIN, Dalva I. Entrevista concedida a Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2025.

materializam nos dispositivos pedagógicos, no ditado, no quadro-negro, nos livros, nos manuais e nos exercícios escritos.

A prática constante da cópia, que era muito comum nos anos 1960 e na Escola Normal Assunta Fortini, demonstra o papel desses dispositivos na organização do trabalho docente e no funcionamento escolar e como eles contribuem para a constituição de hábitos considerados adequados à profissão, servindo de inspiração para a reprodução dessas práticas na docência dos futuros professores.

Vale ressaltar que a estrutura da recém-criada Escola Normal ainda era precária. Não havia recursos pedagógicos, fato que influenciava e limitava a prática do professor. Além disso, as prescrições e normas escolares norteavam os caminhos pedagógicos.

Entre as diversas orientações pedagógicas que chegaram às escolas, muitas foram influenciadas pelo movimento escolanovista, difundido entre 1920 e 1930 e inspirado em John Dewey. Esse movimento destacava a centralidade do aluno na educação, valorizando o experienciar, o fazer, a autonomia do estudante e a educação integral como estratégias para superar o ensino tradicional.

Nesse contexto, surgem novas propostas pedagógicas e, entre elas, a imprensa escolar, a qual se apresentou por meio de diferentes suportes textuais, como jornais, revistas e boletins que eram produzidos nas escolas. Eram práticas pedagógicas que ajudaram no desenvolvimento de diferentes habilidades, como autonomia, trabalho em grupo, práticas de leitura e de escrita.

Para estudantes do Curso Normal, essa prática colocava os futuros professores à frente de um processo, contribuindo para a compreensão da dimensão escolar. De acordo com Barbosa (2000, p. 77) “A produção de jornais e boletins escolares nas Escolas Normais era um meio de aproximar os futuros professores das práticas mais atualizadas, e mais inovadoras.

Inspirada nessa ideia, surge um outro elemento das culturas escolares na Escola Normal Assunta Fortini. Em 1966, os estudantes do Grêmio Estudantil tiveram a iniciativa de criar um impresso escolar intitulado *Revista Ação*, que foi coordenado pelo então professor de Português, Alcides Pan. Em sua materialidade, como um suporte concreto, o impresso apresenta-se tanto como objeto das culturas escolares, quanto como uma prática ao apresentar em seu conteúdo uma seleção de valores, normas, saberes e ideias pedagógicas. Os dispositivos e artefatos – como os jornais e revistas – comunicam, em seu conteúdo, os saberes, temas e organização presentes na escola.

Na próxima subseção, discorro mais acerca da Revista Ação, pensando-a como um impresso relevante na história das culturas escolares da instituição.

4.2 O IMPRESSO DA ASSUNTA FORTINI: “A REVISTA AÇÃO É UMA INICIATIVA HUMILDE, MAS PRETENSIOSA”

Os impressos, tais como jornais e revistas, têm sido cada vez mais utilizados como objeto de estudos nas pesquisas em história da educação. A materialidade descrita, bem como os textos veiculados nesses suportes, revelam aspectos significativos das culturas escolares, sendo considerados fontes documentais pela história.

Eles permitem compreender e organizar fatos históricos, por meio da observação das relações sociais, políticas e econômicas da época. Consoante esse viés, Vidal (2015) alega que “Para compreender a cultura escolar torna necessário considerar os documentos e arquivos escolares, pois eles registram práticas, políticas e significados produzidos na escola”. Ou seja, a produção dos impressos escolares reflete e produz as culturas escolares.

A produção da revista envolve um planejamento entre professores e estudantes, entre os próprios estudantes, bem como envolve a comunidade escolar. Nesse sentido, constrói uma rotina e estabelece-se como uma prática que mobiliza os sujeitos envolvidos. A produção em si da revista torna-se um processo tão importante quanto o próprio produto final. Sobre isso, Viñao Frago (2000, p. 100) alega que a “cultura escolar pode ser definida como um conjunto de ideias, princípios, critérios, normas e práticas sedimentadas ao longo do tempo das instituições educativas”.

A Revista Ação, criada por estudantes da Escola Normal Assunta Fortini, localizada em Barão (RS), constitui também uma fonte histórica, cuja trajetória revela aspectos relevantes de seu espaço e de seu tempo. Trata-se de uma revista que circulou de 1967 a 1969, tendo três edições, uma em cada ano.

No editorial da revista, constava: “Ação é uma iniciativa humilde. Mas pretensiosa. Liberta no seu princípio, libertará o seu desabrochar e amadurecimento. Nós começamos. Outros levarão adiante. A todos cabe o dever de amá-la” (Revista Ação, 1967, p. 3). O anúncio apresentava a iniciativa dos estudantes, esclarecendo que, embora humilde, poderia tornar-se grandiosa, visto que os primeiros passos já haviam sido dados, possibilitando sua evolução.

Em sua origem, a palavra ‘ação’⁶² significa movimento. Nesse sentido, é possível associar o nome da revista com a ideia de movimento, iniciativa e protagonismo estudantil,

⁶² MICHAELIS. **Ação**. In: Michaelis Dicionário Brasileiro da Língua Portuguesa. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2026. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/busca?id=13X0>. Acesso em: 6 mar. 2026.

como proposto no período da Escola Nova⁶³. Como movimento, a revista potencializa o registro de histórias e memórias vinculadas ao Curso Normal.

Ainda sobre a revista, a apresentação da redação, elaborada por três alunos, dizia: “O nosso canto se torna gesto. É tempo de ser. Nunca seremos sozinhos. Este é um convite para que sejamos todos. E seremos pela AÇÃO. Ela nos conduzirá de volta e para todos os lados” (Revista Ação, 1967, p. 3). Esse trecho manifesta a voz e o protagonismo juvenil exercido por aqueles que estavam engajados na iniciativa, evocando e convidando todos os jovens estudantes a se envolver nas atividades.

O impresso foi ganhando força e credibilidade entre os jovens, tanto que, na segunda edição, já se apresentava como “órgão oficial de divulgação e imprensa da Escola Normal e do Grêmio Estudantil Archimedes Fortini” (Revista Ação, 1968, p. 1).

Ao todo, a revista, de periodicidade anual, teve três edições (Figura 1), resultantes das atividades do Grêmio Estudantil Archimedes Fortini, formado por alunos e professores: *Revista Ação* nº 1, de 17 de dezembro de 1967; *Revista Ação* nº 2, de 22 de julho de 1968; e *Revista Ação* nº 3, de 23 de novembro de 1969 (Figura 26).

Figura 26 – Edições da Revista Ação da Escola Normal Assunta Fortini



Fonte: acervo pessoal de Miriam Terezinha Mosená e Dulce Calliari (2025).

A Revista, em todas suas edições, foi apresentada numa impressão em papel de boa qualidade, pois, apesar de anos, estava em boas condições de apresentação e de leitura, estando somente com a coloração amarelada por conta do tempo.

Quanto ao tamanho, a impressão possui formato retangular, brochura, com dimensões 25x15cm. Basicamente, as três edições seguiram o mesmo formato, com a impressão em preto

⁶³ A Escola Nova foi um movimento de renovação do ensino na primeira parte do século XX. No Brasil, o movimento foi forte e ancorado por lideranças educacionais, como Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo e Lourenço Filho (Ferreira, 2022).

e branco nas páginas internas e coloridas na capa. Havia algumas imagens tanto na capa quanto no interior que ilustravam patrocinadores, eventos ou temáticas de cunho religioso. As letras num estilo clássico. Havia algumas seções que se repetiram ao longo das 3 edições, como o editorial assinado pelo Grêmio Estudantil e uma seção escrita pelo diretor.

Quadro 16 – Dados da Revista Ação

(continua)

Ação nº1			Ação nº2			Ação nº3		
Pág.	Tema	Autor	Pág.	Tema	Autor	Pág.	Tema	Autor
2	Mensagem de Natal com ilustração	Redação	2	Redação	Editorial	1	Ação	Grêmio Estudantil
3	A redação	Redação	3	Correspondência	Editorial	2	Redação	Grêmio Estudantil
4	Mensagem do diretor	Euclides João Rigo – diretor	4	Ação - um gesto de coragem	Euclides João Rigo - Diretor	3	Antes de dizer Adeus	Grêmio Estudantil
5	Edith Marcus – Unir para educar	Redação	5	Garibaldi através da história	Grêmio Estudantil	4	O diretor e os dias	Grêmio Estudantil
6	Barão – A visão da realidade	Pesquisa dos alunos	15	Barão - uma visão para o futuro	Grêmio Estudantil	8	Social	Grêmio Estudantil
16	O carreteiro	Alcides Pan – professor	20	Poesia de caminhar	Miriam Terezinha Mosena	9	Os picaretas	Alcides Pan
18	Poética (poesia)	Cassiano Ricardo	21	Meu grito	José Plínio Calliari	11	Os noivos	Wilson Nogueira da Silva
19	Em construção (poesia)	Vinícius de Moraes	22	Hino da minha aldeia	Edy Rita Vier Calliari	18	A ordem inversa	Marisa Inês Mosena
21	Século Veloz	José Plínio Calliari	23	Sociais	Grêmio Estudantil	21	Femininas	Grêmio Estudantil
22	A educação Física	Danilo Chesini – professor	24	Formatura	Grêmio Estudantil	22	Natal	Grêmio Estudantil
23	Silêncio	João Carlos Martins Bianco	26	Amar - verbo de ligação	Joaão Carlos Bianco	24	Quadrilha	Grêmio Estudantil

(conclusão)

24	Sexo e Educação	Waldemiro Geremia	27	Resumo histórico do município de Calos Barbosa	Grêmio Estudantil			
25	Sete Faces	João Paulo Mosena	28	Recebimento de ofício/Agradecimento	Grêmio Estudantil			
26	Curso Normal, Rainha dos Estudantes, Inauguração dos refletores, Baile de Formatura	Redação	31	A vida verdadeira	Thiago de Mello			
28	Na tarde (poesia)	Miriam Terezinha Mosena	32	Síntese da história bancária	Grêmio Estudantil			
29	Próprias Coisas	João Paulo Mosena	33	Assunta Fortini, Mestra e Patrona	Grêmio Estudantil			
30	Para as crianças – texto e cantigas de roda	Irides Nicolodi e Maria Elizabeth Hendrich	37	Nascimento de um esporte	Grêmio Estudantil			
33	Pai Nosso do Aluno	Redação	40	Salvador do Sul - a cidade e o progresso	Grêmio Estudantil			

Fonte: elaborado pela autora com base nas edições da Revista Ação nºs 1, 2 e 3 (2025).

Entre as principais abordagens, a primeira edição da *Revista Ação* apresentou, de forma geral, um olhar sobre o contexto escolar e comunitário, incluindo um histórico de Barão (RS), especialmente por conta de uma pesquisa sobre a localidade publicada na revista, a qual foi realizada pelos alunos. A coletânea da Revista Ação tem diversos tipos de textos, sendo eles literários, poéticos, reflexivos e pedagógicos, que foram produzidos por professores e alunos e refletiam o contexto educacional, cultural e social da comunidade escolar de Barão.

A Revista Ação nº 1 inicia com mensagens institucionais, como a *Mensagem de Natal com ilustração*, textos da redação e a *Mensagem do Diretor*, assinada por Euclides João Rigo, além da reflexão *Unir para educar*, de Edith Marcus, reforçando valores como união, educação e esperança. Há espaço para as pesquisas dos alunos, intitulada *Uma visão da realidade*, *O carreteiro* e o *Pai Nosso do Aluno*, evidenciando o olhar crítico e criativo dos estudantes. O

material também contempla relatos e reflexões pedagógicas, como *A Educação Física*, de Danilo Chesini, e *Sexo e Educação*, de Waldemiro Geremia. A literatura e a poesia têm papel central, com textos de autores reconhecidos, como Cassiano Ricardo, Vinícius de Moraes (*Em construção*), além de produções poéticas de autores locais, como *Na tarde*, de Miriam Terezinha Mosená, *José Plínio Calliari com Século Veloz* e *Sete Faces*, de João Paulo Mosená. Também são registrados momentos marcantes da vida escolar, como o Curso Normal, Rainha dos Estudantes, inauguração dos refletores e o Baile de Formatura, preservando a memória e a identidade da instituição. O material se completa com textos voltados ao público infantil, como *Para as crianças – textos e cantigas de roda*, de Irides Nicolodi e Maria Elizabeth Hendrich. De modo geral, as revistas valorizam a educação, as culturas, a expressão artística e a vivência escolar, constituindo um importante registro histórico e formativo da comunidade educativa.

A segunda edição apresentou dados gerais e históricos dos municípios vizinhos, a saber: Salvador do Sul, Garibaldi e Carlos Barbosa. A revista reúne produções editoriais, literárias, históricas e institucionais, elaboradas pela redação, pelo Grêmio Estudantil e por alunos e professores que buscavam trazer valores sociais, culturais e educacionais da comunidade. Os editoriais, correspondências e textos institucionais abordaram temas relacionados à organização escolar e à participação estudantil. Destaca-se o texto “*Ação – um gesto de coragem*”, de Euclides João Rigo, diretor, que expressou a importância da iniciativa, da responsabilidade e do protagonismo na construção de uma sociedade mais justa. Os estudantes seguiram com outras pesquisas, nas cidades vizinhas com a valorização da história e da identidade local em textos como “*Garibaldi através da história*”, “*Resumo histórico do município de Carlos Barbosa*” e “*Salvador do Sul – a cidade e o progresso*”, produzidos pelo Grêmio Estudantil, evidenciando o interesse dos alunos pelo resgate histórico e pelo desenvolvimento regional. A produção literária e poética ocupa espaço significativo, com poemas como “*Poesia de caminhar*”, de Miriam Terezinha Mosená, “*Meu grito*”, de José Plínio Calliari, “*Hino da minha aldeia*”, de Edy Rita Vier Calliari, “*Amar – verbo de ligação*”, de João Carlos Biancho, e “*A vida verdadeira*”, de Thiago de Mello, que abordam sentimentos, identidade, esperança, amor e reflexão sobre a existência. E há também os textos Grêmio Estudantil que registraram momentos marcantes da vida escolar e social, como formaturas, eventos sociais, recebimento de ofícios e agradecimentos, além de temas históricos e culturais, como “*Síntese da história bancária*”, “*Nascimento de um esporte*” e a homenagem “*Assunta Fortini, Mestra e Patrona*”, reforçando o papel da escola na formação cidadã. De forma geral, essa segunda edição evidenciou o engajamento dos estudantes, a valorização das culturas, da

memória histórica e da expressão literária, consolidando a escola como espaço de participação, reflexão e construção do conhecimento.

Já a terceira edição teve como matéria principal um texto sobre o então diretor da escola, Euclides João Rigo. Nele, expressavam-se simpatia e eram tecidos elogios ao diretor por sua atuação na condução da instituição. Nota-se uma relação próxima com o diretor, que demonstrava apoiar a iniciativa dos estudantes ao contribuir com pequenos textos na revista, com teor de motivação ao impresso. A terceira e última edição apresentou menos textos e teve menos páginas em relação às edições anteriores. Os textos apresentados foram produzidos pelo Grêmio Estudantil e tinham redações e contribuições de autores convidados, abordando aspectos do cotidiano escolar. As redações do Grêmio abordaram temas como ação, convivência, despedidas, vivências com a direção da escola e acontecimentos sociais, além de manifestações culturais como o Natal e a quadrilha, valorizando as tradições e a participação coletiva. Os textos *Os picaretas*, *Os noivos* e *A ordem inversa*, trazem reflexões críticas e sensíveis sobre comportamentos humanos, relações sociais e valores. A coletânea também contempla o olhar feminino e a expressão cultural dos estudantes.

Ao analisar as três edições, não foi possível constatar quantos exemplares foram produzidos a cada publicação. em relação a primeira edição, percebi um número maior de anúncios na edição nº 2 da revista, o que demonstra que a revista ultrapassou os limites da localidade de Barão, com patrocinadores de cidades vizinhas, como Garibaldi, Porto Alegre, Carlos Barbosa e Caxias do Sul.

Quanto à distribuição dos textos e dos temas abordados ao longo das três edições da *Revista Ação*, nota-se que foram abordados assuntos diversos. Embora houvesse alunas no Grêmio Estudantil, percebemos que os textos apresentados por elas estavam relacionados somente ao campo de poesias e à seção destinada às crianças, apresentando cantigas de roda, por exemplo, enquanto os rapazes se ocupavam de escrever sobre os mais diversos assuntos.

A predominância masculina na escrita da revista reproduz práticas igualmente marcadas pela presença masculina na sociedade e nos leva a refletir que a representação feminina na escrita se relaciona com uma restrição ao ambiente doméstico e familiar. Para Perrot (2018, p. 97), “escrever, para as mulheres, não foi tarefa fácil”, dado que não era uma atividade que lhes cabia.

Enquanto assuntos relacionados à “vida pública”, como política, crônicas e textos de opinião, eram escritos por rapazes, as moças escreviam sobre temas relacionados à “vida doméstica”, temas considerados mais “apropriados” ao feminino como poesias, textos morais, religiosos ou sobre infância.

Perrot (2005, p. 9) reforça essa ideia ao afirmar que, “Durante muito tempo, a escrita pública foi um privilégio masculino, enquanto às mulheres era reservado o silêncio ou a escrita íntima”. A escrita por parte dos rapazes também poderia ser um *status*, em que os colocava em destaque e os preparava para as funções sociais e políticas, para assumir espaços de liderança futuramente, reproduzindo o que a sociedade esperava. Sob esse viés, segundo Bourdieu (1990, p. 45), a “escola contribui para reproduzir as desigualdades sociais ao legitimar como naturais competências que são socialmente construídas”. O autor nos convida a pensar que a predominância masculina é um efeito social, e não natural.

Sobre a escola, conforme Louro (1997, p. 85-86), podemos considerar que ela “não apenas transmite conhecimentos, nem mesmo apenas os produz, mas que ela também fabrica sujeitos, produz identidades étnicas, de gênero, de classe”. Ou seja, não se tratava da diferença intelectual entre homens e mulheres, mas sim de uma exclusão do público feminino diante de alguns temas, limitando sua participação e liderança. Isso evidencia o pensamento da época.

De acordo com Chartier (1999, p. 16): “Os textos não existem fora dos objetos que os veiculam, e as formas materiais participam da construção de seus significados. Portanto, os impressos não são apenas suportes neutros de textos, mas objetos que produzem sentidos e organizam práticas culturais. Na *Revista Ação* edição 3 (1969, p. 21), há uma página intitulada “femininas”, composta por pequenos textos intitulados “No seu lar”, “Faça você mesmo o marcador do seu livro” e “Deles para elas”. Nessa seção da revista, o leitor recebe dicas de cunho machista e observações sobre o papel da mulher, como, por exemplo: “É pacífico que o que vale é a opinião masculina, mesmo em se tratando delas”; “sopa de caldo Knorr, cafezinho, bons pratos, ordem da casa... são afazeres delas, isso não discutimos” (*Revista Ação*, 1969, p. 21). Ao lermos a frase “o que vale é a opinião feminina”, podemos pensar no que Perrot (2005, p. 2) afirma sobre o silenciamento das mulheres: “O que é recusado às mulheres é a palavra pública. Sobre ela pesa uma dupla proibição, cidadã e religiosa”. Isso nos dá a ideia de que a palavra pública pertenceu longamente aos homens. Às mulheres, coube o silêncio, a fala submissa ou a fala vigiada.

As frases demonstram o pensamento que os alunos que escreviam tinham sobre o papel feminino, pensamento esse provavelmente comum na época, que expressa a hierarquia de gênero. A frase demonstra naturalizar uma autoridade moral e intelectual masculina ao associar o feminino com o universo doméstico e promover o silenciamento intelectual. Nessas frases, encontramos o machismo numa esfera discursiva, simbólica e pedagógica.

Cabe considerar, que, embora a maioria das estudantes do Curso Normal fossem do sexo feminino, a liderança do Grêmio Estudantil estava sob a liderança da maioria masculina.

É necessário observar que fazer parte do Grêmio Estudantil era uma forma de exercer a liderança, tanto por parte dos rapazes, quanto das moças. Ou seja, apesar de ser de uma forma tímida, as alunas que atuavam no Grêmio Estudantil e as que assinavam textos da *Revista Ação* estavam assumindo uma representatividade feminina naquele contexto e época.

Nas edições da *Revista Ação*, também foram escritos textos com abordagens religiosas, referindo-se a datas comemorativas relacionadas ao encerramento do ano, como demonstrado neste trecho: “Natal traz o menino e paz aos homens, então leva uma mensagem alegre aos lares de Barão” (*Revista Ação*, 1967, p. 2). Os impressos escolares constituem importantes dispositivos de normatização das práticas escolares e dos comportamentos. Diante disso, podemos pensar que os conteúdos religiosos estavam relacionados à moral e à disciplina e estiveram presentes no contexto escolar. De acordo com Cury (2004, p 183) a religião esteve, durante muito tempo, associada à constituição da escola brasileira, cumprindo um papel relevante na formação moral e na organização da ordem social.

Ainda sobre questões de cunho religioso, a revista encerra com o *Pai Nosso do Aluno*:

Professor nosso que estais ensinando, aprovado seja o vosso aluno, venha a nós o vosso auxílio, Seja feita a vossa vontade Assim no escrito como no oral; Auxílio vosso mandai hoje e sempre perdoai as nossas colas assim como nós perdoamos vossa chateação mas não deixai-nos cair em recuperação, Livrai-nos do exame final. Amém! (*Revista Ação*, 1967, p. 33).

A oração é apresentada pelos estudantes como uma sátira ao sistema avaliativo, uma forma de os estudantes se expressarem como se sentiam quanto às avaliações. A supervisão dos professores no que seria publicado também era uma forma de restringir as manifestações ou críticas. Ou seja, de certo modo, as revistas também eram um espaço de controle social do conteúdo. A religião, abordada de forma direta ou indireta, integrava naturalmente os conteúdos da revista.

Os redatores também se referem ao Curso Normal em algumas páginas da revista, tratando das atividades relacionadas ao campo pedagógico, como no texto “Edith Marcus – Unir para educar”, em que falam da visita da então diretora do Ensino Normal do Rio Grande do Sul (RS), Sra. Edith Generh Marcus, que esteve na escola no dia 1º de agosto de 1967 para falar com os normalistas. A nota teve o objetivo de agradecer à diretora, com muitos elogios, pela visita à escola, pelo fato de isso motivar as futuras professoras.

Outras páginas tinham cunho social, como as que tratavam da rainha dos estudantes secundaristas⁶⁴. Havia, também, páginas para noticiar os acontecimentos da escola, como a inauguração dos refletores no campo de esportes, coordenada pelo professor Danilo Chesini e apoiada por várias pessoas da comunidade, ou a transformação do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach em colégio de aplicação da Escola Normal⁶⁵.

De um modo geral, a revista apresentou uma leitura acessível. As reportagens escritas sobre os municípios que a escola abrangia eram complementadas por tabelas e dados estatísticos para ilustrá-las.

A Revista Ação foi considerada, pelas pessoas envolvidas na época, um marco importante, assim como um relevante espaço para que os estudantes se posicionassem e tecessem, ainda que por meio de ironias e piadas, críticas à escola, às normas e regras. Hoje, é lembrada como uma memória afetiva de grande importância. Para a escola, é um marco representativo das atividades pedagógicas escolares, pois era apresentada em eventos como um relato de uma experiência pedagógica, como ocorreu durante o Encontro de Normalistas da Região da Encosta Superior do Nordeste⁶⁶ em 1968.

Por essa razão especialmente afetiva, é guardada e lembrada por alguns sujeitos que vivenciaram essa história. Em muitos espaços da escola há exemplares guardados com grande zelo e cuidado.

Guardar para lembrar, para lembrar momentos marcantes e afetivos, para trazer à tona momentos vívidos. Guardar é uma maneira de manter as memórias, preservá-las, pois são cheias de sentidos, significados e lembranças. A revista é guardada por alguns sujeitos escolares por ser considerada um recorte de um momento especial de grande relevância.

A partir desses documentos “guardados”, que interpretações podemos fazer? O que esses materiais nos contam daquele tempo? Segundo Corbin (2005), os documentos são “capazes de fazer dizer”. Para “ouvir” o que o documento nos diz, é preciso sensibilidade de quem lê, ouve, escreve e pesquisa História.

As páginas desenvolvidas pelos estudantes normalistas e orientada pelos professores trazem representações das relações sociais estabelecidas entre os próprios professores, entre

⁶⁴ Trata-se do concurso de beleza entre estudantes das escolas da região do município de Salvador do Sul. Na revista, foi noticiado que a rainha da Escola Normal foi eleita em um concurso regional e recebeu o título de Rainha dos Estudantes Secundaristas.

⁶⁵ Conforme o Decreto nº 19.850, de 29 de agosto de 1969, fica normatizado que o Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach é transformado em Curso Primário de Aplicação da Escola Normal “Assunta Fortini” (IEE Assunta Fortini, ANO, p. s/p).

⁶⁶ Os Encontros de Normalistas foram encontros regionais de escolas de curso normal, com fins pedagógicos e formativos para estudantes do curso. Aqui, refiro-me aos Encontros de Normalistas da região noroeste do Rio Grande do Sul, a qual a Escola Normal Assunta Fortini participou no encontro de Garibaldi em 1967.

professores e alunos, entre os próprios alunos e entre a escola e a comunidade. Os fatos registrados nas páginas da revista, tais como textos, notícias, divulgações, eventos, anúncios publicitários, são elementos de análise.

A partir desse material rico de representações e elementos com significados, que revelam pistas sobre o passado – como informações sobre as pessoas, lideranças, relações estabelecidas na escola e no entorno – podem suscitar diversas interpretações. Estas ocorrem a partir das seleções e escolhas feitas pelos alunos e professores do que figurou na revista, do que foi noticiado, registrado e eternizado.

Ao olhar as páginas desse suporte textual estudantil, rastros do passado são perceptíveis quanto aos alunos, turmas da Escola Normal e do Grêmio Estudantil, principalmente entre o período de 1967 a 1969, anos de publicação da revista. Os rastros deixados pelos documentos nos dão a dimensão do contexto, sendo possível saber, de acordo com Ginzburg (1987 p. 12), “quais eram suas leituras e discussões, pensamentos e sentimentos: temores, esperanças, ironias, raivas, desesperos”, uma relação com as micro-histórias ou a história vista debaixo, ou, ainda, o método indiciário (Ginzburg, 1987).

O sentimento é de como abrir uma caixa cheia de memórias. Em suas páginas, há recordações, falas, representações e sentidos daquele período envolvendo alunos, professores e a própria Escola Normal Assunta Fortini. A cada página, constam nomes, histórias, bem como o processo e as culturas escolares de forma sintetizada. A revista traz recortes dessa história, inserida em um tempo e em um espaço. Eis um convite para múltiplos olhares.

As edições da revista contavam com patrocinadores do comércio local ou das cidades vizinhas, e tinham seus anúncios estampados nas páginas como forma de contrapartida.

No encerramento da edição, há um convite para que as pessoas se associem ao Clube da Cultura⁶⁷, no qual consta a seguinte frase: “Este é um esforço para alongar os horizontes da escola na comunidade” (Revista Ação, 1967, p. 33). Mais uma vez, os jovens idealizadores da revista queriam abrir espaços de atuação para além da escola. As práticas de leitura coletiva, como clubes, estavam vinculadas às diretrizes pedagógicas da Escola Nova.

De acordo com Silva Neto e Steindel (2017), os clubes incorporaram muitos princípios da Escola Nova, como a centralidade do aluno, aprender fazendo, experiências, vivências e exercícios práticos, discussões coletivas, dramatizações, produções escritas e apresentações,

⁶⁷ O Clube da Cultura surgiu no Brasil nas décadas de 1920–1960 como um espaço de formação cultural e intelectual para jovens e estudantes. Apresentava como principais características: a promoção das leituras coletivas de livros, revistas e jornais. Incentivava debates, apresentações e produções escritas. Funcionava como extensão da escola, mas também como espaço de socialização cultural, aproximando os estudantes da literatura, ciência e cidadania.

formação integral Intelectual, moral e social, estímulo à leitura crítica, expressão oral, formação cívica e socialização. Os clubes, funcionavam como laboratórios práticos da Escola Nova, colocando em ação ideias pedagógicas que, muitas vezes, não eram plenamente aplicadas nas salas de aula formais.

Como visto, a *Revista Ação* da Escola Normal Assunta Fortini apresentou vários temas importantes relacionados à instituição no ano de 1967, refletindo aspectos das culturas escolares. A partir da análise desse documento, é possível perceber que a iniciativa da criação da revista foi um marco importante para os alunos que buscavam protagonismo, e que, para isso, organizaram um periódico com informações relevantes não só para a escola, mas também para o entorno em que estava inserida. Esse protagonismo motivou a criação de um clube de cultura também.

Diante disso, compreender a diversidade de sentidos envolvidos no impresso da *Revista Ação* – tanto na escola e comunidade escolar, com a participação das famílias e do comércio local – traz à tona os sujeitos escolares em suas relações com o contexto. Essas relações contribuem de forma enriquecedora para compreender as práticas estabelecidas naquele espaço e tempo, abrangendo tanto essas práticas quanto todas as outras vivenciadas por alunos e professores.

Por meio das culturas escolares, é possível ampliar a compreensão da realidade do Curso Normal, em especial da comunidade escolar e da Escola Normal Assunta Fortini. No impresso, são apresentados o perfil dos alunos do Curso Normal, que são maioria moças, e o protagonismo dos estudantes em criar uma revista. No entanto, vale ressaltar que o protagonismo se manifesta de modo mais evidente entre os estudantes do sexo masculino, pois tinham mais liberdade para escrever sobre diferentes temas.

A *Revista Ação* pode ser pensada, também, numa outra categoria de análise: a cultura do material escolar (Viñao Frago, 1995; Julia, 2001). A atividade de produzir jornais escolares/impressos está associada às políticas educacionais estabelecidas por meio das ideias escolanovistas, especialmente no que tange às metodologias relacionadas ao estudo do meio e centros de interesse⁶⁸, propostas que conferiram aos alunos espaço para o protagonismo estudantil.

Suas chamadas e páginas buscavam representar inovação e modernidade. Consequentemente, as escolas passaram a propagar e a incentivar ações que oportunizassem aos alunos uma voz mais ativa. Nesse contexto, as lideranças dos alunos passaram a ser vistas

⁶⁸ Inspirados em Decroly, com base na pedagogia empírica, incentivavam-se ações com novos métodos de ensino nos ambientes educacionais.ao

através de espaços que os permitiam criar e se expressar, como os Grêmios Estudantis, eventos estudantis e imprensa pedagógica, como é o caso da *Revista Ação*.

A *Revista Ação* foi uma importante iniciativa que marcou o tempo e a história da instituição, sendo um material bastante importante por carregar informações históricas da constituição do Curso Normal da Escola Assunta Fortini e, também, evidenciar como era a sociedade da época, suas práticas de culturas escolares e sua materialidade. Esclarecido isso, a seguir, analiso outras atividades do Curso Normal, que expressaram culturas escolares presentes na instituição, como a prática de encenações teatrais, trabalhos pedagógicos e saídas de campo.

4.3 MAPEANDO ALGUMAS PRÁTICAS ESCOLARES DA INSTITUIÇÃO

Dentre as diferentes práticas que estruturam o cotidiano educativo, diferentes modos de ensinar, aprender e conviver destacam-se os trabalhos escolares, que organizam a produção dos alunos e evidenciam métodos, conteúdos e expectativas da época, as saídas pedagógicas, que ampliam o espaço de aprendizagem para além da sala de aula e possibilitam novas experiências formativas; e as atividades de aula, que expressam diretamente as dinâmicas pedagógicas, os recursos utilizados pelos professores e as formas de participação dos estudantes. Juntas, essas dimensões permitem compreender como a escola constrói e preserva suas tradições, rotinas e significados, compondo aquilo que se define como culturas escolares.

Entre o cotidiano e as práticas formativas, as culturas escolares do Curso Normal na década de 1960, se expressaram de diferentes maneiras. Entre as práticas escolares que identifiquei na Escola Normal, estão atividades que, conforme as ideias escolanovistas, buscavam unir teoria e prática e proporcionar um contato mais próximo com a natureza, tais como visitas para à Toca dos Bugres⁶⁹ (Figura 27).

⁶⁹ A Toca dos Bugres fica na Linha Cairú, interior do município de Barão (RS), e apresenta uma caverna numa formação rochosa que, conforme relatos, serviu de refúgio para os bugres.

Figura 27 – Visita à Toca dos Bugres, em 1967



Fonte: acervo meu (2026).

Além de saídas pedagógicas, foram identificados alguns momentos cênicos que ocorriam durante as aulas. Como já dito, não havia muitos recursos de uma forma geral, então as aulas eram bem tradicionais, com quadro-negro e cópia do conteúdo, dado que os livros eram escassos.

No entanto, a entrevistada Dalva Fabbrin (2026) recorda de alguns momentos do curso em que ocorriam as apresentações teatrais, as quais são lembradas com afeto por algumas normalistas. As datas comemorativas eram oportunidades para as apresentações teatrais, momentos em que se valia dessa dinâmica, assim como ocorreu durante a festa junina. Dalva Fabbrin (2026) relembra desse dia, em que apresentou uma poesia (ANEXO C) de Arthur Luís Pisa, na festa junina, figura 25, que abre essa seção, a qual ela guarda até hoje.

Para encerrar o curso com chave de ouro, organizamos uma festa junina com direito a casamento caipira, que além dos noivos, tinha um padre, madrinhas, sem padrinhos e uma dama que carregava as alianças. Contamos com os aplausos do público, bem como a presença do nosso futuro e já escolhido paraninfo, o Sr. Archimedes Fortini.

Conforme a Figura 28, observa-se a fotografia do teatro da festa.

Figura 28 – Teatro da Festa Junina – Casamento Caipira – 1ª turma do Curso Normal



Fonte: acervo de Dalva Fabbrin (1965).

Na Figura 28, conforme relatado por Dalva (2026), constam as alunas da 1ª turma:

[...] da esquerda para a direita: Dalva Inês Fabbrin, Líria Aliatti, Eda Brandelli, a noiva Edi Grandi, Beatriz Locatelli (se não estou enganada neste sobrenome), a última Nelsa Luíza Freitag e a daminha de honra o nome é Inésia Fink, também filha de Barão, mas ainda não cursava o Assunta Fortini, era aluna do quinto ano primário.

Havia madrinhas e não padrinhos, conforme o relato de Dalva (2025). E o local da apresentação era o Hotel Diemmer, que contava com um palco que, segundo a entrevistada, “na época exibia os melhores e tradicionais bailes de Kerbs. Quanto ao noivo era o João Roberto, cujo apelido era Bebeto, ele era de outra turma, mas como ele era baixinho, ele foi o escolhido para contrastar com a noiva que era bastante alta (risos)”.

Quanto à presença de autoridades na plateia, havia o esposo da professora Assunta Fortini, o jornalista do Correio do Povo Archimedes Fortini, que recebeu o convite para ser o paraninfo da primeira turma de professoras do ensino primário da Escola Normal Assunta Fortini. Esses momentos eram como uma vitrine para demonstrar a moral e os bons costumes

da escola. Além disso, a presença das autoridades e da comunidade escolar era importante para consolidar o prestígio escolar.

Nota-se, também, que a imagem é um registro oficial do evento, caracterizando-se como uma memória escolar. As moças posam, olham e sorriem para a foto. Embora se trate de um casamento caipira, as moças usam vestidos normais, não havendo remendos ou maquiagem que remeta a um estereótipo de caipira dos anos 1960. Podemos atribuir a imagem como materialidade das culturas escolares, tema que analisarei na subseção seguinte. Observa-se, ainda, que as vestimentas e o cenário contribuem para formação corporal das futuras professoras.

Luís Nogueira (2025)⁷⁰, da turma de 1967, recorda as atividades teatrais:

[...] Até grupo de teatro, tinha um grupo muito bom, tinha a tempos atrás um grupo teatral e nós reativamos, e nos apresentamos em Salvador do Sul, Barão e Carlos Barbosa, ensaiávamos no salão e apresentávamos. Pessoal envolvido com a comunidade, igreja, pessoal que gostava disso aí. Tinha essas coisas ligadas a atividades na comunidade.

O relato de Luís Nogueira demonstra que a prática do teatro se tornou uma cultura não só interna, mas externa, envolvendo pessoas da comunidade e de outros espaços sociais. Esse fato também decorre da legislação, que, por meio do Decreto n. 6.004, de 26 de janeiro de 1955, previa a presença do teatro nas escolas normais, conforme segue:

CAPÍTULO III

Das Instituições Complementares

Art. 21 Com o propósito de complementar as atividades das unidades de estudo e contribuir para o desenvolvimento integral do educando, funcionarão nos três tipos de escola, instituições complementares como: Bibliotecas, Teatro, Clubes de Estudos Sociais, de Ciências Naturais, de Agricultura e de Música; Associações Desportivas, Sociais e de Cultura Artística; Clubes de Mães e outras.

O decreto, entre outros elementos a serem analisados, fomenta a criação de atividades complementares, o que nos faz associar com a ideia de educação integral e também com a noção de “ocupar o tempo dos estudantes”, para que eles participassem de atividades familiares, como o clube de mães⁷¹, por exemplo, e tendo supervisão pedagógica em outros momentos que não o da escolarização oficial.

⁷⁰ NOGUEIRA, Luis. [Entrevista concedida a] Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2025.

⁷¹ O Clube de Mães também era uma forma de intervenção escolar na vida doméstica e na criação dos filhos, aproximando escola e mães, estado e mães.

Os clubes estão associados às propostas da Escola Nova. As atividades complementares também eram uma forma de a escola exercer sua influência para além do seu tempo regular. O tempo escolar é organizado para que todos os momentos, de aula, intervalo, tempo livre contribuam para a formação de estudantes disciplinados.

Já as atividades relacionadas à agricultura buscavam estar em consonância com as ideias de manter os futuros cidadãos no campo, modernizar técnicas agrícolas, criar uma identidade regional nos meios rurais, bem como fortalecer a economia nas colônias de imigrantes.

A criação de bibliotecas também vem ao encontro das ideias nacionalistas que, associadas aos clubes de leitura, de culturas e de grupos teatrais, estimulavam o uso correto da língua portuguesa e, de certa forma, vinham as antigas associações étnicas e, de certo modo, substituíam as heranças étnicas em identidade patriótica. As escolas e clubes não ensinavam apenas a ler ou a plantar, mas a integrar os filhos dos colonos nessa identidade nacional.

Ainda sobre as atividades teatrais, outro momento de apresentação, realizado na Escola Normal Assunta Fortini, pela turma da 4ª série A, em 18 de outubro de 1967, foi o teatro “O barco do adeus”, conforme demonstrado na Figura 29.

Figura 29 – Teatro: “O barco do adeus”



Fonte: acervo de Flávia Terezinha Kirsten (1966).

Essa imagem representa a última apresentação artística da turma de formandos de 1968, cujo tema foi “O barco do adeus”. Pode-se ver os estudantes que posaram para a foto e a representação de um barco, símbolo de partida e despedida, assim como ocorreu com a última turma da escola. A imagem representa uma passagem pela instituição, não só física, mas emocional.

Nesse registro, estão presentes os seguintes alunos: Antonio Bonacina, Celina Pradella Geremia, Claudete Maria Kercher, Fridolino Vrielink Filho, Ilani Hedi Kremer, Inês Boscaini, Iria Lanius, José Carlos Kercher, Leda Theresinha Rigoni, Inês Grespan, Líria Maria Baumbach., Maria Myrthes Calleari, Maria Nadir Vier, Marisa Bortolini, Nelli Therezinha Baumbach, Neusa Donelli e Terezinha Balbinot. O local da apresentação foi o salão Diemer.

Nota-se que as práticas teatrais passaram a ser incentivadas pelos docentes, inclusive durante o estágio docente, momento em que os professores supervisores seguiam incentivando essa prática. Conforme consta na ata nº 3 do livro de reuniões de estagiários, datada de 1965: “Continuando a professora falou sobre o teatro. Fez notar a importância no teatro de fantoches” (Livro ata de reunião de estagiários, ata nº 3, 14.08.1965, p. 3).

Em relação às atividades complementares voltadas ao Desporto, o entrevistado Luís Nogueira (2026) recorda *“fundamos o futebol de salão, que trouxemos de Montenegro. A primeira canchinha foi feita no nosso tempo. [...] O futebol estava quebrado, fizemos um time da escola. Divulgava na comunidade”*.

Não houve a criação de uma associação, mas foi realizado um fomento para a criação de time e para a construção de uma cancha para a escola realizar as aulas de educação física e jogos. As atividades físicas, ainda que associadas ao controle corporal, disciplina em outros tempos históricos, deixaram excelentes lembranças e, no caso do professor Luís Nogueira, seus professores o inspiraram a ser um profissional da educação física também. Práticas que marcaram o tempo.

Nesse sentido, analiso aqui, algumas materialidades mapeadas, no decorrer do estudo, sendo algumas relacionadas ao cotidiano das aulas. Dentre os estudos do Curso Normal, no período, estavam ainda os aspectos ligados ao desenvolvimento humano, à saúde infantil e ao cuidado cotidiano com as crianças. Passamos agora ao próximo eixo de análise, que se refere ao trabalho sobre puericultura, o qual reúne saberes sobre higiene, alimentação, cuidados físicos e práticas educativas no processo de preparação das futuras professoras primárias.

4.3.1 Puericultura e Formação Docente: Um Estudo na Escola Normal

Os estudantes do Curso Normal cursavam diversas disciplinas, inclusive sobre cuidados pessoais. Para este estudo, torna-se importante analisar o trabalho desenvolvido na disciplina de Puericultura, dado que isso também evidencia aspectos das culturas escolares da época.

Nos anos de 1960, a puericultura⁷² fazia parte dos estudos do Curso Normal por razões consideradas importantes para a época. O papel do professor, estava além dos ensinamentos pedagógicos. Naquele período, especialmente no ensino primário, o professor observava sinais de doenças, orientava higiene e alimentação, acompanhava peso e desenvolvimento, reforçava hábitos saudáveis. Isso se acentuava, pois em alguns locais, interiores ou periféricos, não dispunham de profissionais de saúde e aí o professor figurava com um papel central. Num contexto em que se vivenciava com problemas como verminoses ou desnutrição, havia a compreensão de que o professor precisava saber noções básicas de cuidados com bebês e crianças, prevenção de doenças e higiene pessoal e escolar. Nesse sentido, os estudos de puericultura ajudavam a prevenir problemas no ambiente escolar.

Diante disso, vamos analisar o trabalho produzido pela então normalista Dalva Fabbrin, nas aulas, ministradas pelo professor Valério Calliari, durante o Curso Normal, sob o título “Puericultura” (Figura 30).

⁷² Conforme o Ministério da Saúde, a puericultura é a área da saúde dedicada à promoção, proteção e acompanhamento do crescimento e do desenvolvimento da criança, desde a gestação até a adolescência. Seu objetivo principal é prevenir doenças, orientar as famílias e garantir que a criança se desenvolva de forma saudável nos aspectos físico, mental, emocional e social. Disponível em <https://linhasdecuidado.saude.gov.br/portal/puericultura/unidade-hospitalar/definicao-puericultura/> Acesso em 26 de março de 2026.

Figura 30 – Trabalho de Puericultura



Fonte: Acervo pessoal de Dalva Fabbrin (1965).

Na sua materialidade, o trabalho foi confeccionado em folhas pautadas, medindo 0,25 cm X 0,40 cm. São 24 páginas de trabalho manuscrito e ilustrado por colagens de imagens que representam a temática puericultura, ou seja, aspectos relacionados à higiene, cuidado pessoal. A capa interior apresenta a imagem de um bebê e um letreiro com o título “Puericultura”, em letras artísticas, seguido do ano, nome da aluna e do professor da disciplina.

O trabalho é composto por uma capa confeccionada em papel espesso, revestida de vermelho e protegida por um plástico (conforme imagem à esquerda da Figura X). Na capa principal aparece novamente uma figura de criança e, em letras artísticas, consta o título “Álbum de puericultura”. O álbum evidencia o capricho da aluna e o domínio das técnicas de escrita, requisitos da profissão.

No interior do trabalho, identifiquei uma caligrafia regular e com títulos decorativos, cuidado com margens, disposição textual, títulos e subtítulos com letras artísticas, recortes e colagens bem feitos. Esses detalhes não podem passar despercebidos, pois expressam

organização, paciência e cuidado, qualidades femininas e requeridas no magistério conforme os padrões da época, que diziam qual seria o perfil docente ideal daquele período.

A puericultura é apresentada como um conhecimento científico da infância. Nas primeiras páginas do trabalho, há um breve histórico do conceito, destacando a transformação do conceito de *criança* ao longo do tempo. A infância passa, no século XIX, a receber mais atenção a fim de reduzir a mortalidade infantil, por meio dos estudos da medicina. Com isso, surge o conceito de *puericultura* no campo da saúde infantil.

Um ponto do trabalho que chama atenção é o tópico intitulado “A importância da puericultura na formação do professor primário”. Esse tópico aborda que cabe ao professor não apenas educar, mas cuidar também. Nesse sentido, são necessários conhecimentos sobre puericultura para poder agir como uma agente de saúde e de assistência social, especialmente em situações de maior vulnerabilidade social.

Ao ler o texto, algumas expressões se destacam, como “A mortalidade infantil elevada”, “A falta de alimentação adequada”, “A necessidade de a professora orientar as famílias sobre higiene, nutrição e prevenção de doenças”. Ou seja, a partir desses tópicos, observa-se que o professor desempenhava diversas funções para além da prática pedagógica: era educador, enfermeiro, conselheiro, fiscal da higiene, mediador entre família e serviços públicos, além de contribuir para a formação moral e cívica dos alunos.

Dessa forma, percebe-se que a formação proposta no Curso Normal trazia a ideia de que os futuros professores deveriam educar, proteger e cuidar dos seus alunos. As funções de cuidar estavam diretamente ligadas à concepção de maternidade e de “vocação feminina”, talvez por isso houvesse um predomínio de estudantes mulheres no magistério.

Já quanto   *infância*, percebe-se que sua representa o está atravessada por um viés idealizado, marcada por um discurso moral. As imagens selecionadas trazem beb s ou crianças com uma apresenta o dócil, felizes, tranquilos, limpos e com aparência saudável. Ainda passam a ideia de pureza, fragilidade e dependência dos pais ou professores.

No período em estudo, havia o discurso do higienismo escolar, que defendia que práticas de higiene, alimenta o e disciplina eram necessárias para garantir uma boa aprendizagem e um bom desenvolvimento físico. Dessa forma, a moral e a higiene eram consideradas importantes para a forma o escolar.

O trabalho sobre puericultura desenvolvido pelos estudantes era uma forma de demonstrar a importância de eles saberem sobre o assunto para que, ao exercerem a profissão, soubessem como agir e tivessem o conhecimento necessário. Além disso, também era uma forma de desenvolver outras habilidades, como escrita, clareza e organiza o. Era, também,

uma forma de absorver valores considerados importantes à época, como zelo, cuidado e ordem. Essa produção era arquivada como evidência da formação dos estudantes – como é o caso de Dalva Fabbrin – e servia como instrumento de memória pedagógica.

Diante do exposto, o trabalho de puericultura incorpora as materialidades das culturas escolares e expressa modos de ensinar, pensar e agir. Contempla, ainda, o conhecimento teórico necessário à formação docente, especialmente o relacionado ao conceito de *infância*, cuja definição foi modificada ao longo do tempo, assim como as práticas educativas voltadas a isso. Trata-se de um documento rico e potente que possibilita compreender a formação docente dos anos de 1960.

Portanto, a abordagem da puericultura no currículo da Escola Normal apresentou uma preocupação não apenas com os conhecimentos pedagógicos, mas também com os conhecimentos relacionados à saúde, ao cuidado, à higiene e ao desenvolvimento infantil. Com isso, para que o professor pudesse desempenhar diversas funções, seu currículo era pautado também em saberes médico-pedagógicos, que direcionavam para uma identidade profissional engajada com essa

Aliado a um currículo que abordou saúde e cuidado com a infância, haviam também saberes vinculados em expressões culturais e artísticas que contribuem para ampliar a sensibilidade e a formação integral das futuras professoras. É nesse sentido que analiso também o caderno de música utilizado nas aulas do Curso Normal, da mesma forma que o álbum de puericultura ou o trabalho do dia do soldado são materialidades das culturas escolares e nos possibilitam um outro olhar para a formação docente através do ensino musical, da sensibilização, disciplina e estética, necessárias para o cotidiano escolar da época. A partir dele, abrimos agora uma nova fonte de análise sobre práticas musicais dos alunos da escola normal.

Diante do exposto, o trabalho de puericultura incorpora as materialidades das culturas escolar e expressa modos de ensinar, modos de pensar e o conceito de infância que deveria ser considerado pelas futuras professoras. Trata-se de um documento rico e potente na compreensão da formação docente dos anos 1960. Conclui-se, portanto, que a abordagem da puericultura no currículo da Escola Normal apresenta a preocupação com a formação de professoras que incentivam o conhecimento e práticas que norteiam um trabalho docente direcionado para orientar práticas de cuidado, higiene e desenvolvimento infantil, assim como demonstra um currículo de saberes médico-pedagógicos que direcionavam para uma identidade profissional engajada com essa proposta.

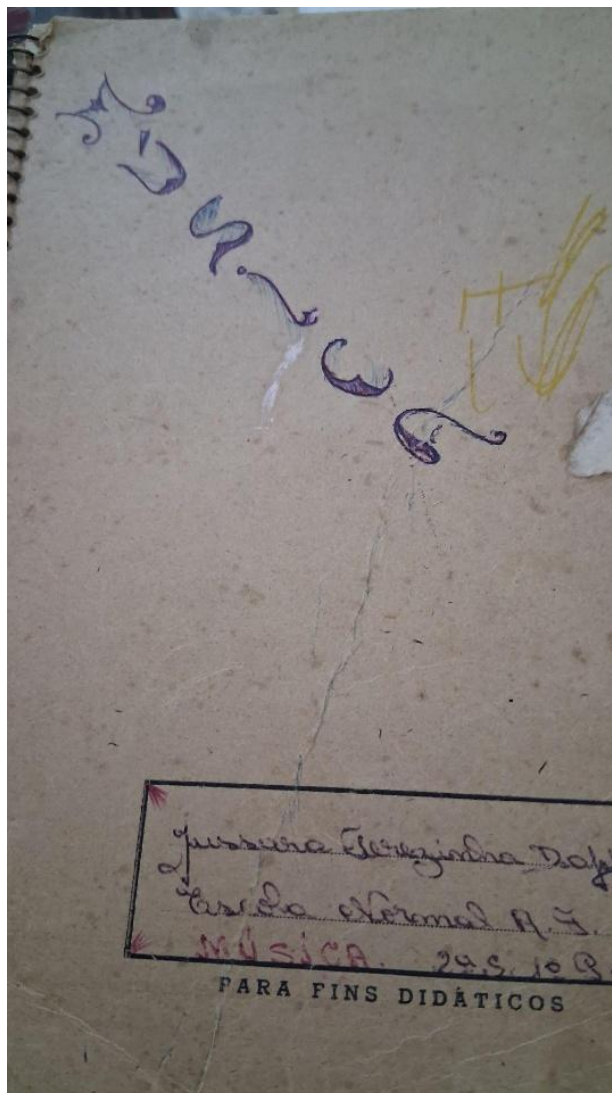
Entre os saberes que se faziam presentes na Escola Normal era o artístico, sobre o qual disserto a seguir, por meio do caderno das aulas de música.

4.3.2 O ensino de música no currículo da Escola Normal (1968): análise de um caderno escolar

Jussara Dapper da Rosa foi uma normalista e guarda com zelo o caderno da disciplina de Música da época em que estudou na Escola Assunta Fortini. O caderno era utilizado nas aulas do professor Zelindo Bruscato, em 1968. Trata-se de uma materialidade escolar que expressa aspectos do currículo do Curso Normal e da formação ministrada para os futuros professores primários. Além dos registros de aulas e conteúdo, expressa práticas e conceitos musicais que eram desenvolvidos naquela época.

O caderno de Jussara apresenta-se bem preservado (Figura 31). Trata-se de um caderno pequeno, espiral, com capa simples de papel em cor cru. Na capa, consta o nome da disciplina – Música – feita com um letreiro em diagonal, além dos dados da aluna, curso e série. Esse tipo de identificação formal reforça a função escolar da materialidade: trata-se de um objeto feito “*para fins didáticos*”, como está carimbado. O cuidado estético, como já dito, era uma parte formativa e demonstrava que os professores eram organizados e caprichados e possuíam letra legível, atributos necessários para exercer a profissão. A caligrafia trabalhada, com letras cursivas e ornamentadas, reforça o conceito do “bom modelo” de escrita esperado.

Figura 31 – Capa do caderno de Jussara



Fonte: acervo de Jussara Dapper da Rosa (1968).

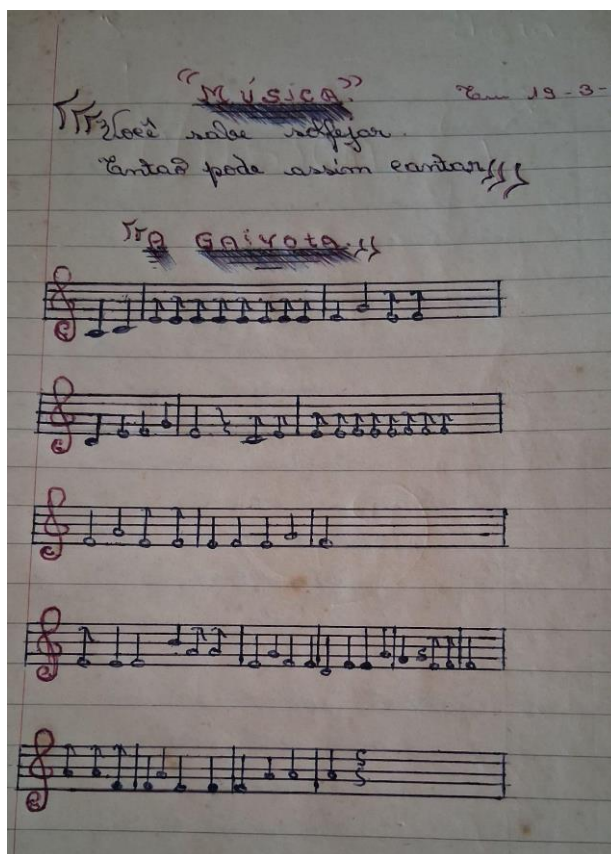
No caderno, observa-se pautas e notas musicais desenhadas manualmente, algumas letras de músicas e conteúdo de teoria musical, com definição do conceito de *música*, como “arte dos sons”, noções de som, propriedades do som (altura, intensidade, timbre e duração), ritmo, harmonia e representação gráfica do som. O conteúdo foi copiado e organizado em tópicos, com subtítulos sublinhados. Observando a capa e as páginas internas, é possível identificar elementos centrais das culturas escolares normalistas.

A música na formação docente tinha por objetivo desenvolver sensibilidade, expressão, ritmo corporal e disciplina, com exercícios rítmicos e compassos. As palmas serviam para desenvolver coordenação, atenção e ritmo, além de ajudar no canto escolar. No canto, as músicas faziam referência à educação cristã, ao civismo, à natureza, aos valores morais e ao trabalho. As músicas eram usadas para marcar rotinas e celebrar datas cívicas. Já no exercício

da docência, eram sugestivas para os estudantes abrirem aulas ou organizar filas. Novamente a formação de uma identidade nacionalista se fazia presente.

Durante a formação, as aulas ministradas, que ocorriam semanalmente, incluíam canções infantis, jogos cantados, exercícios para trabalhar ritmo, intensidade e altura, bem como práticas de solfejo simples. Na primeira página do caderno da ex-normalista Jussara Dapper da Rosa, consta: “Você sabe solfejar, então pode assim cantar”, seguida da música “A gaivota” (Figura 32). A proposta era oferecer base para que os futuros docentes conseguissem ensinar música para crianças, usando práticas acessíveis e funcionais para o cotidiano da sala de aula.

Figura 32 – Música “A gaivota”



Fonte: acervo pessoal de Jussara Dapper da Rosa (1968).

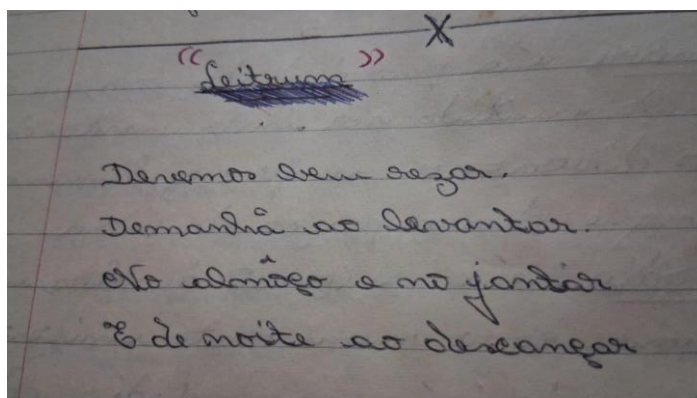
Enquanto expressão das culturas escolares, o caderno evidencia a valorização do canto coletivo (usado em eventos e comemorações). Além disso, essas aulas tinham uma função moral: reforçar disciplina e cooperação como parte da educação integral. Assim, a musicalização deveria desenvolver a mente, o corpo e a sensibilidade.

O caderno da estudante Jussara serve como memória formativa e é um testemunho de práticas pedagógicas desenvolvidas no curso. Além de evidenciar os modos de ensinar e aprender do período, apresenta expectativas dos professores sobre os futuros docentes, as

rotinas escolares da década de 1960 e os registros pessoais da estudante. Por esses motivos, o caderno faz parte das materialidades das culturas escolares. É um documento vivo da formação docente, revelando um período da história em que a música fazia parte da identidade docente.

As músicas registradas no caderno abordam temas relacionados a: amor, saudade, juventude (“Mocidade”), identidade regional (“Noites do Sul”), religião (“Ave Maria do Estudante”, “Leitrum”) (Figura 33), sentimentos (“Filme triste”), música popular brasileira (“A Gaivota”). As escolhas não eram aleatórias e evidenciam que a disciplina de Música, para além de ensinar técnica, estava voltada à dimensão formativa e moral dos estudantes.

Figura 33 – Letra da música Leitrum



Fonte: Acervo de Jussara Dapper da Rosa (1968).

Ou seja, além de ser instrumento de sensibilidade, tinha a função da formação de caráter. Enquanto cantava, o estudante absorvia a letra. Ademais, é preciso considerar o contexto da época, pois se vivia a Ditadura Militar, logo, a escola valorizava o patriotismo, o regionalismo e a moral cristã.

Na formação de professores do primário, a música tinha a função de preparar os futuros professores para que pudessem implementar em suas práticas futuras apresentações escolares, entonação de hinos e participação ou organização em momentos cívicos, além de ensinar cantos e trabalhar valores por meio da música.

Na primeira página do caderno, consta uma partitura escrita à mão, fato que demonstra que os estudantes do curso deveriam dominar leitura musical básica para, posteriormente, aplicar no magistério primário da época. O caderno também revela elementos importantes das culturas escolares – que também se fazem presente em outras materialidades: organização, escrita manual, cuidado estético, articulação entre música, moral e identidade nacional/regional e presença da ideia de juventude idealizada por meio de canções.

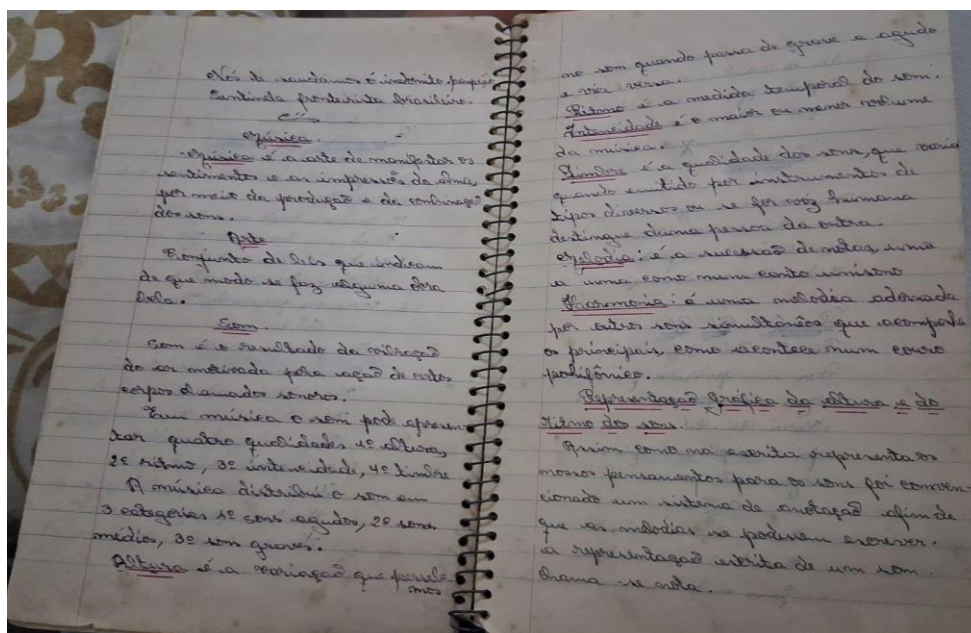
No caderno, as canções apresentam letras com temas como “juventude”, “saudade” e “coração”, o que aponta para uma pedagogia sentimental — muito presente na formação feminina da época. Os temas parecem mais de uma vez, e essa recorrência reforça a valorização de uma sensibilidade.

Cabe, ainda, analisar os aspectos simbólicos relacionados à música, como a prática coletiva de canto que ocorria nas salas, mas também nos momentos de entrada da escola, nas apresentações. Outro ponto é a ideia de futuros professores como mediadores culturais (com as músicas e também com os aspectos nacionais e religiosos), e isso nos remete a uma expectativa que se tinha em torno dos professores, no sentido de serem uma liderança comunitária, com isso, deviam se envolver em ações e tomar a frente na localidade em que a escola estava inserida.

Ou seja, o caderno (Figura 34) é um artefato da memória individual da estudante, mas também da escola, justamente por ser uma fonte documental histórica que traduz valores, expectativas e modelos de professor(a) ideal na década de 1960.

Como dito, o caderno analisado, que data de 1968, nos mostra evidências da formação normalista que prezava pela sensibilidade, pela disciplina e pelo compromisso moral para que os professores ensinassem isso a seus futuros alunos. A ordem, o cuidado gráfico, as pautas desenhadas e as canções copiadas traduzem o rigor pedagógico e a importância atribuída à música como recurso educativo.

Figura 34 – Caderno de música



Fonte: Jussara Dapper da Rosa (1968).

De acordo com Chartier (1990), as materialidades, como os cadernos escolares, não são meros suportes neutros: elas constituem parte essencial das culturas. Assim, os convites, cadernos cuidadosamente preenchidos e quadros expostos representam os modos de fazer, de escrever, de ensinar, de aprender e de celebrar. São as apropriações que, consoante Chartier (1990), são a maneira que cada sujeito escolar deu forma e sentido para as normas escolares, bem como as interpretou e as vivenciou no seu cotidiano.

Os objetos das culturas escolares analisados nesta seção registram e produzem representações acerca do que significa ser aluno da Escola Normal e do que se esperava dos futuros professores, da juventude, dos “bons alunos” e da escola como instituição. Nesse sentido, tais materialidades configuram-se simultaneamente como testemunhas e como agentes das culturas escolares.

Desse modo, ao articular materialidades e representações, compreende-se que as culturas escolares se constituem no encontro entre o que é legalmente prescrito e o currículo oculto. Também integra o vivido, com as normas e práticas. Chartier (1990), nos seus estudos, inspira-nos e convida-nos a enxergar que as fontes não apenas documentam uma época, mas revelam como os sujeitos interpretam e dão significado ao universo escolar. A seguir sigo na análise das experiências pedagógicas que foram vivenciadas durante o estágio do curso normal.

4.4 ALGUMAS VIVÊNCIAS PEDAGÓGICAS NO ESTÁGIO: MATERIALIDADES DE UM FAZER DOCENTE

Entre saberes teóricos e práticos, o estágio docente do Curso Normal era um encontro entre a teoria e a prática para a formação de professores do ensino primário, e o estágio correspondia a um período prático obrigatório que os normalistas deviam cumprir para obter a titulação. No estágio, atuavam em escolas nas quais, progressivamente, assumiam a regência de uma classe sob supervisão da professora titular.

Nesse espaço de tempo, aplicavam métodos aprendidos na teoria, especialmente os da Escola Nova, como aprendizagem ativa, centralidade do aluno e integração de disciplinas, sendo um espaço de prática e vivência pedagógica. Dalva Fabbrin (2026), em entrevista, recorda que “*as aulas práticas só as obtivemos no estágio, direto com alunos, que, para mim, foi uma experiência extraordinária, inesquecível!*”.

Conforme de Silva Neto e Steindel (2017), o estágio não era apenas uma parte do curso profissional, mas também uma formação cultural do futuro professor, num espaço cultural onde os jovens internalizavam práticas e saberes das culturas escolares. Esse momento proporcionava

socialização e hábitos escolares, nos quais os normalistas aprendiam rotinas, disciplina, organização da sala e relações sociais entre professores e alunos.

De acordo com Vidal (2009, p. 25):

Nos últimos 15 anos, a cultura escolar tem se constituído em importante ferramenta para o estudo das relações entre escola e cultura, destacando a reflexão sobre a conservação e inovação em educação, a atenção à cultura material como elemento constitutivo das práticas escolares e a valorização dos sujeitos escolares como agentes sociais.

Nesse sentido, compreende-se que, na formação, estava presente a transmissão de valores, como prática de ética docente, formação moral e civismo, os quais eram incorporados à experiência. E, ainda, o momento proporcionava a formação de identidade profissional, pois o estágio ajudava a construir a visão do que é ser professor, incluindo autoridade e mediação.

As Escolas Normais no Rio Grande do Sul, durante os anos 1960, período da ditadura militar (1964–1985), passaram por mudanças importantes em sua organização, no currículo e na função social da formação de professores. Nesse contexto, a educação passou a ser mais controlada pelo Estado, com forte ênfase em valores como disciplina, ordem, civismo, patriotismo e formação moral e cívica, o que influenciou diretamente o funcionamento dessas instituições.

Os cursos das Escolas Normais além de uma formação voltada para disciplina e comportamento dos alunos, tinha na formação docente não apenas a transmissão de conteúdos, mas também a preparação de “bons cidadãos” de acordo com os princípios defendidos pelo regime militar.

Além disso, a formação de professores tornou-se mais técnica e controlada, com forte padronização dos programas de ensino, valorização de métodos mais tradicionais e pouca autonomia pedagógica por parte das instituições e dos docentes. Dessa forma, durante a ditadura militar, as Escolas Normais no Rio Grande do Sul continuaram exercendo sua função de formação de professores, porém sob forte influência do governo, que controlava o currículo e reforçava disciplinas voltadas ao civismo, à disciplina e à moral. Da mesma forma, normalistas, em suas práticas docentes, seguiram essa formação.

Nas diferentes culturas produzidas pela escola e as múltiplas experiências escolares, busquei, neste enfoque, olhar para um outro espaço de tempo da formação docente. O momento do estágio proporciona a possibilidade de inverter a posição até então ocupada, ou seja, o estudante passar a agir como professor. Ele ocupa as duas funções concomitantemente. Entre

essas duas atribuições, segue (re)produzindo as vivências assumidas enquanto normalista e repete os métodos e modelos que aprendeu e que experienciou.

No caso das escolas normais, as quais buscavam formar docentes, o estágio era parte obrigatória do curso, fazendo parte do currículo escolar e configurava-se como o momento crucial para desenvolver as habilidades e competências propostas durante a formação.

A prática do estágio expressou as culturas escolares presentes na instituição formadora, manifestadas no currículo, nas disciplinas ministradas, nos livros utilizados em sala de aula, nas atividades propostas que estiveram presentes nas práticas escolares, bem como nas comemorações, ritos e festividades.

Nesse processo investigativo, acessei e analisei fontes, como livros, atas de reuniões de estagiárias e livros de matrículas, bem como o acervo pessoal de uma normalista, constituído por fotografias, diários de estágio e trabalhos escolares. Ela estudou na escola Normal Assunta Fortini e se formou no ano de 1965. Esses documentos são analisados considerando a materialidade das fontes documentais escolares, bem como a produção e o controle da escrita e registro das vivências escolares (Chartier, 2020).

Ao analisar o livro ata de reuniões de estágio da Escola Normal Assunta Fortini, de 1965, por exemplo, o conteúdo analisado nos permite compreender o perfil do professor(a) que estava em formação. As atas apresentam memórias e indícios do perfil profissional docente idealizado, o que contribui para que possamos entender a origem do pensar e os modos de ser e fazer da profissão em diferentes momentos da história da educação brasileira.

No ano de 1965, a primeira turma que ingressou na Escola Normal Assunta Fortini, fato ocorrido em 1963⁷³ chega ao estágio. Ao consultar as fontes documentais, localizei alguns livros de atas de reuniões do estágio. As atas tratam dos primeiros anos da condução do Curso Normal, o que permite analisar a experiência do estágio, dos estagiários e dos professores naquele momento, tais como atas das reuniões de estágio curso normal (1965 a 1968), atas de reuniões de estágio (1965 a 1973), reuniões de conselho de professores curso normal (04-12-65 a 02-04-66) e diário de estágio da aluna Dalva Fabbrin.

Sobre as fontes documentais mencionadas, os livros de atas possuem tamanho de caderno pequeno, com medidas de 18x25cm, capa dura, encapados. O livro 1, que trata das atas de reuniões de estágio (1965 a 1968), foi aberto em 2 de dezembro de 1965 por Arsênio Baumbach, então diretor da escola. A primeira ata consta do dia 31 de julho de 1965, sob a

⁷³ Os estudantes da 1ª turma, de 1963, da Escola Normal Assunta Fortini já haviam cursado o grau ginásial e por essa razão concluíram os estudos do Curso Normal em um ano e meio, estando aptos ao estágio em 1965.

coordenação da professora Maria Therezinha Schneider, sendo a primeira ata foi lavrada pela aluna Leda Rodavelli.

No livro atas das reuniões de estágio do curso normal, foram transcritos os principais temas abordados nas reuniões de estágio do ano de 1965. Entende-se que os assuntos principais transcritos são aqueles selecionados pela autora da ata, ou seja, professora Maria Therezinha Schneider. Isso ocorre, pois a análise documental nos propõe entender o documento como texto, que vai nos apresentar em sua essência um conjunto de signos que podem ser interpretados e reinterpretados. Enfatizo que o documento não é um reflexo direto da realidade, mas uma construção que resulta de um processo de escrita e de seleção de informações.

Nesse caso, a seleção foi construída pela professora que redigiu a ata, selecionando o que era importante constar no registro, bem como o que não deveria ser registrado. Ou seja, construir uma escrita não é um ato neutro, dado que as escolhas marcam a subjetividade e são influenciadas por diversos fatores, como a ideologia de quem escreve, o contexto social e a própria natureza do documento.

Acrescenta-se a essa ideia a noção de estratégia do documento, em que o escriba organiza uma forma de controlar e organizar a informação. Cabe ao historiador o papel de vasculhar, escavar e visualizar o que não foi escrito, pois, conforme afirma Certeau (1996, p. 31): “O que interessa ao historiador do cotidiano é o invisível”. No caso dos documentos, pode ser utilizado por aqueles que detêm o poder para impor sua visão da realidade.

Na ata número um do livro de atas de reuniões, consta que se reuniram os primeiros estagiários da escola normal e seus professores. Na ocasião, tratou-se dos seguintes temas: leitura e explicação do decreto do governador sobre o estágio; aspectos visados no estágio; ficha da estagiária; planos de curso de unidade e diário; uso do português; assinaturas do ponto; obrigatoriedade das reuniões; visitas da comissão supervisora de estágio; distribuição dos estagiários e ofícios às diretoras; atitudes da futura professora no seu trabalho; relação com o aluno, direção e colegas; e participação dos trabalhos curriculares e extracurriculares.

Considerando os temas apresentados na primeira reunião de estágio, voltemos a analisá-los, a fim de entender o estereótipo da normalista e futura professora, objetivo deste estudo. Na ata, constam os elementos que comprovam tal perfil desejado para as normalistas, ao mencionar “atitudes das futuras professoras”, pois isso indica que, na época, acreditava-se que algumas atitudes eram mais adequadas às professoras do que outras. A pauta da reunião proporciona a visão de que estagiárias devem se propor a ter comportamentos considerados adequados, de pessoas que são idôneas.

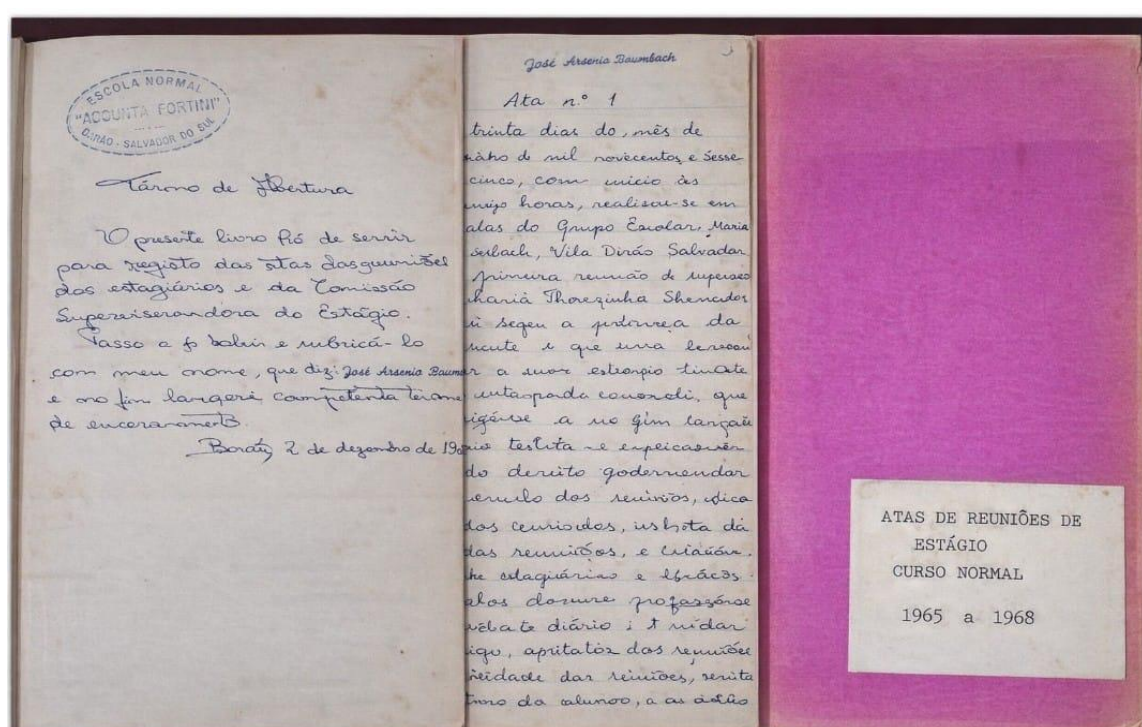
Nos mesmos moldes, as demais atas mencionam orientações dadas para os(as) estagiários(as) sobre aspectos atitudinais, os quais são, de acordo com o intuito das orientações, condizentes com o perfil que se busca: bons modos, vestimentas adequadas e atitudes que eram incentivadas e que configuram um perfil da imagem do(a) professor(a).

O período de início de estágios está ligado à constituição de professores e professoras “civilizados(os)” e com moral. As orientações divulgadas nas reuniões sinalizam para práticas de condutas e valores preciosos para a formação de professores que foram propagadas em manuais nas décadas anteriores e seguiram nas pautas nos anos 1960. De acordo com Cunha (2006), os manuais de civilidade disseminavam valores e ferramentas para civilizar por meio de códigos morais e sociais.

Os registros das reuniões revelam o interesse por boas condutas, destacando representações do bom ensino expressas por meio de normas disciplinares que se esperava das normalistas, como disciplina, rigor e ordem no ambiente escolar.

Para registrar as reuniões da comissão responsável pelo acompanhamento dos estágios do Curso Normal, foi aberto um livro de atas. Trata-se de um volume de pequeno formato, encapado com papel rosa, em padrão semelhante aos demais livros arquivados do período, com a identificação de Atas de Reuniões de Estágio – Curso Normal de 1965 a 1973 (Figura 35).

Figura 35 – Atas de reuniões de estágio do Curso Normal (1965-1968)



Fonte: acervo IEE Assunta Fortini (1965).

No termo de abertura, consta a finalidade do livro, que foi a de registrar as atas da comissão supervisionadora do estágio da Escola Normal Assunta Fortini. O livro foi aberto em 7 de junho de 1965 e rubricado pelo então diretor, José Arsênio Baumbach.

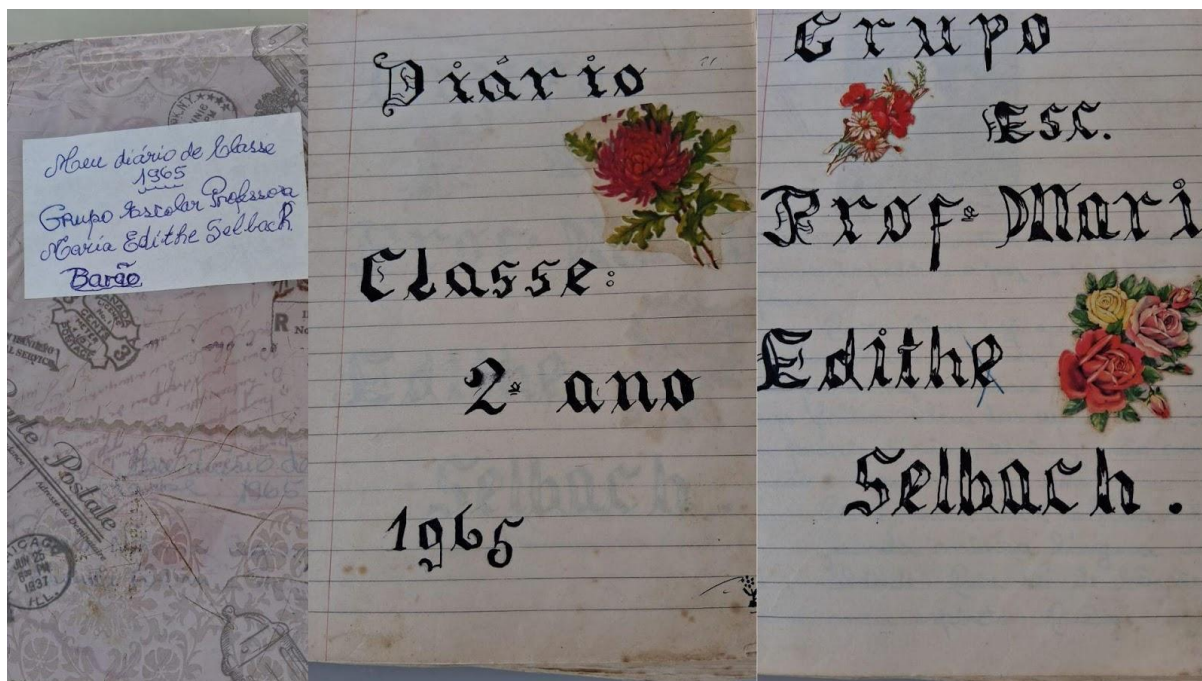
No livro, foram registradas trinta e quatro atas que constam informações pertinentes quanto à função da comissão de supervisão do estágio. Faziam parte da comissão os professores do curso e o diretor. Cada ata era registrada por um dos professores que recebia o título de presidente dessa comissão.

As reuniões abordaram principalmente a organização, o acompanhamento e a avaliação do estágio. Foram abordadas a divisão das comissões de trabalho, a distribuição dos estagiários nos grupos escolares da região e a elaboração do Plano de Estágio, incluindo objetivos, justificativas, atividades, deveres e obrigações dos estagiários. Outro ponto amplamente abordado foi a avaliação dos estagiários, com esclarecimentos sobre critérios, fichas de avaliação individual e de autoavaliação, casos de baixo desempenho, recuperação, reprovação, invalidação de estágio, um caso de um estagiário, foi pauta de várias reuniões e consultas ao CPOE. Também foram abordadas sobre ética profissional. As reuniões destacaram ainda a importância do acompanhamento pedagógico, visitas aos estagiários, entrevistas, levantamento sociológico, correção de planos, análise de diários e livro-ponto. O papel da comissão supervisora foi reforçado, especialmente na organização do material avaliativo e no suporte aos estagiários.

Dalva Inês Fabbrin, normalista da primeira turma, estagiou em 1965, recorda-se das práticas e guarda o diário de estágio com muito zelo (Figura 36). Conforme a entrevista diz:

“Quanto ao material, o que eu guardo até hoje com carinho é o meu Diário de Classe, cujas folhas se encontram amarelecidas pelo tempo, bem como o comprovante das aulas, feito diariamente por cada aluno individual” (Dalva Fabbrin, 2025)

Figura 36 – Diário de Classe da estagiária Dalva Fabbrin, normalista da 1º turma, em 1965, no grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach (capa, página inicial e escola de atuação do estágio)



Fonte: acervo de Dalva Fabbrin (2025).

O diário de classe de Dalva é um documento escolar produzido durante seu estágio no Curso Normal, sendo tanto o estágio quanto o diário uma exigência do curso e da comissão do estágio. Nas páginas do diário, encontram-se assinaturas da supervisão do estágio (22 de setembro e 4, 5, 16 e 25 de novembro) e também do diretor (29 de setembro e 4 de novembro). Ao final do diário, no planejamento de 2 de dezembro, último dia de aula, há a assinatura de todos os membros da comissão de estágio e do então diretor Arsênio Baumbach.

Aliado ao conhecimento pedagógico, os saberes morais acompanhavam a Escola Normal desde sua criação e estavam sempre presentes na formação do professor. As práticas no estágio também estiveram presentes e se estruturaram ao longo do tempo.

No caso do diário de Dalva, que, na época, fazia o estágio, este representa o imaginário do professor em relação à docência, conforme expressa seu próprio relato nas páginas iniciais do diário.

Então, ao sentir-me a sós pela primeira vez com uma classe, tive receio, senti que a voz fugia-me à garganta, temi fracassar. Mas foi então que lembrei-me do Todo Poderoso do Deus que dá-nos força e coragem para enfrentarmos todo e qualquer obstáculo que se nos apresenta. Então senti um raio de luz pairar sobre mim, e sem me dar conta, tranquilamente estava entrevistando com meus alunos.... e, só espero daqui para frente ser bem sucedida na transmissão de ensinamentos (diário de estágio de Dalva Fabbrin, 1965).

A estagiária Dalva “conversa” com o seu diário de maneira sincera e sensível, expondo os sentimentos do início da sua prática de estágio. Demonstra medo e insegurança frente a responsabilidade e complexidade de conduzir a turma. Nesse relato com seu diário, ela expressa ainda fé como um apoio para seguir seu papel docente. Revela como suas crenças podem ser estratégias para o enfrentamento dos seus medos e se apoia nelas para “exercer a missão” “como uma luz divina” que lhe “ilumina” no fazer docente e lhe traz tranquilidade. O relato apresenta o quanto os aspectos emocionais e simbólicos estão envolvidos no fazer docente. Ainda no diário, observa-se a organização escrita conforme as unidades temáticas e conteúdos previstos em cada componente curricular, bem como a organização e o embelezamento da escrita como forma de boa apresentação e ordem.

Quanto ao currículo vivenciado pelos alunos do 2º ano do grupo escolar do Ensino Primário⁷⁴, este era organizado de modo a alfabetizar, formar hábitos de disciplina e transmitir valores morais e patrióticos. Entre as disciplinas ministradas, havia: Leitura e Escrita, Aritmética (com operações básicas, como adição, subtração, multiplicação e divisão) e problemas práticos do cotidiano, Estudos Sociais com noções de História do Brasil e Geografia básica (Brasil, estados, símbolos nacionais), Civismo e Moral.

Os aspectos relacionados ao civismo tinham papel central, sobretudo após 1964, período do início da ditadura militar. Com isso, na escola, ensinava-se respeito à pátria, à família e à autoridade e ensino dos símbolos nacionais (bandeira, hino, brasão). Além disso, o Hino Nacional era cantado regularmente e as datas cívicas eram enaltecidas, como, por exemplo, o 7 de Setembro e o 15 de Novembro. Tudo isso em busca da formação do “bom cidadão”⁷⁵. De acordo com Piletti (1996): “A escola primária tinha como missão não apenas alfabetizar, mas formar moral e civicamente o futuro cidadão, inculcando valores de disciplina, patriotismo e obediência”.

De acordo com Vidal (2009), os diferentes registros escolares oferecem uma perspectiva privilegiada sobre as formas de socialização e os valores incorporados na escola, mostrando as culturas escolares em ação. Nesse sentido, diários de classe, trabalhos escolares são fontes para a compreensão das culturas escolares que circundam os espaços educativos. No que concerne ao diário de Dalva, aqui analisado, após as páginas iniciais, com a devida identificação do estágio, observa-se uma imagem de caráter católica e a presença de uma

⁷⁴ O Ensino Primário normalmente tinha duração de 4 anos (1ª à 4ª série).

⁷⁵ Mais tarde, no fim da década de 196 e início dos anos 1970, isso se formalizou com disciplinas como Educação Moral e Cívica.

oração, reforçando os valores católicos pessoais da estagiária, como um apoio para seu estágio e sua desenvoltura no processo.

O primeiro dia de estágio foi realizado em 2 de agosto de 1965, e, em seu diário, Dalva escreveu um relato contando sobre seu primeiro dia no grupo escolar, mencionando a palestra da diretora, seu primeiro contato com os alunos e suas percepções. Mencionou, ainda, alguns questionamentos orais e suas expectativas sobre os dias subsequentes de estágio.

Seu diário de classe evidencia a organização, as propostas e as orientações da escola destinadas aos estagiários. O estágio foi desenvolvido no Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, de agosto a dezembro de 1965, no turno da manhã, com a turma do 2º ano, a qual era composta de 20 alunos, sendo 12 meninas e 9 meninos.

O diário de classe apresenta o planejamento de cada aula, com a transcrição das atividades, organizadas por disciplinas escolares. Conforme consta no diário, as primeiras aulas de Dalva foram usadas para sondar os conhecimentos prévios dos estudantes, para saber o que haviam estudado no primeiro semestre. Nas páginas seguintes, após os dias destinados à sondagem, observa-se que a estagiária passou a organizar suas aulas por unidade de ensino. Ao todo, foram 5 unidades ministradas durante o semestre de estágio:

- a) 1º unidade: Papai;
- b) 2ª unidade: Nossa pátria;
- c) 3ª unidade: Primavera;
- d) 4ª unidade: Criança
- e) 5ª unidade: Natal.

A Figura 37 ilustra a página de abertura de cada unidade do diário de Dalva, evidenciado a organização das atividades.

Figura 37 – Imagens das unidades temáticas do Diário de estágio da estagiária docente Dalva Fabbrin no de 1965



Fonte: acervo de Dalva Fabbrin (1965).

Chartier (1990) entende que *representar* é tornar algo presente por meio das formas de expressar, sejam verbais, sejam visuais. No caso das imagens religiosas presentes no diário de Dalva (Figura 37), são representações culturais e sociais que carregam significados e fazem sentido para quem as expõe e as recebe, nesse caso, para a estagiária. Essas figuras tornam presente o que não é palpável, conforme expõe Chartier (1990, p. 20) “Representar é tornar presente uma ausência, é apresentar de novo por meio de signos aquilo que está ausente”.

Cada unidade apresenta, em sua abertura, a devida identificação, contendo unidade de trabalho, justificativa, objetivos gerais e específicos, desenvolvimento (linguagens, matemática, estudos sociais, ciências da natureza, religião, desenho e artes, música, educação física), fixação, material didático, atividades a serem desenvolvidas e verificação. As disciplinas e matérias, apresentadas com letras firmes, escrita azul e destaques em rosa, seguem em destaque na descrição do planejamento.

O desenvolvimento de cada unidade trazia em seus planejamentos a separação das atividades conforme as disciplinas ou áreas, que são: linguagens, matemática, educação física, ciências naturais, desenho, religião, higiene, artes e desenho, música, trabalhos manuais. Havia também aulas aos sábados, momento em que ocorriam as aulas de religião e de trabalhos manuais.

As aulas de Religião eram, de um modo geral, voltadas à religião católica, conforme apresentado no Quadro 17. Essas aulas referem-se às aulas ministradas em agosto e setembro.

Quadro 17 – Aulas desenvolvidas na disciplina de Religião

Datas das aulas	Resumos das aulas de Ensino Religioso de agosto de 1965 no Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach – 2º ano
07/08	Sessão Festiva para o dia dos pais
09/08	Perguntas do Catecismo/Doutrina cristã
14/08	Leitura do Pai Nosso presente no livro <i>O teu catecismo</i>
21/08	Questionário do livro “Meu caderno de religião” do 2º ano
24/08	Questionário “Deus é bom e santo” e visita do padre vigário para palestrar aos alunos
28/08	História de Adão e Eva
04/09	Questionário do livro “Meu caderno de religião” do 2º ano

Fonte: diário de classe de Fonte: acervo pessoal de Dalva Inês Fabbrin (1965).

Pode-se verificar, a partir do quadro, que as aulas giravam em torno de assuntos relacionados ao catolicismo. Percebe-se, também, conforme o horário escolar registrado no final do diário, que as aulas de ensino religioso estavam previstas para ocorrer às terças-feiras e aos sábados. No entanto, segundo consta no diário, em muitas semanas, as aulas da terça não eram ministradas, ficando por último. Consta, nas anotações de Dalva, que em um dos sábados, por falta de tempo, a aula de terça-feira não havia sido ministrada. É possível que a anotação tenha sido feita em resposta a algum questionamento da direção da escola ou da comissão de estágio.

Os registros observados no diário de classe e no diário de comprovante das aulas registradas pelos estagiários evidenciam a estrutura organizacional dos planejamentos solicitados pelos supervisores. Em diversas páginas, observam-se frases motivacionais e imagens de cunho religioso (Figura 38).

Figura 38 – Diário de classe do estágio de Dalva Fabbrin (1965)



Fonte: acervo pessoal de Dalva Fabbrin (1965).

Voltando às aulas de religião, quanto à inserção da religiosidade nas práticas pedagógicas, Romanelli (1986, p. 112) explica que a “escola primária era compreendida como espaço de formação moral, cívica e religiosa, reforçando valores de disciplina, patriotismo e obediência à ordem social estabelecida”.

Ainda sobre os aspectos religiosos expostos no diário, o enfoque estava relacionado aos valores morais cristãos embutidos nas práticas pedagógicas. Tais registros oferecem uma perspectiva privilegiada sobre as formas de socialização e os valores incorporados na escola.

Ao analisar o diário de classe de Dalva Inês Fabbrin, constatei que há a presença de 17 gravuras de imagens religiosas, demonstrando a valorização de santos e anjos. Nos anos de 1960, o ensino da religião Católica era muito comum, inclusive em escolas públicas. Era geralmente confessional (católica) e, entre os conteúdos, estudava-se orações (Pai-Nosso, Ave-Maria), mandamentos, histórias bíblicas e valores cristãos (obediência, respeito, caridade). O hábito de iniciar a aula com oração era comum e demonstrava a forte influência da Igreja Católica na educação. Embora participar da oração fosse uma prática oficialmente facultativa, quase todos os alunos participavam.

As imagens expressam e representam um reforço moral, devocional ou pedagógico, estando associadas ao diálogo pedagógico presente nas páginas de planejamentos de aulas. Já nas páginas iniciais, essas imagens estão associadas às experiências pessoais da estagiária-

Tanto o texto quanto as imagens no diário representam normas, valores e práticas vivenciadas. De acordo com Chartier (1990, p. 16) as representações constituem modos de ver e de interpretar o mundo, enraizados nas práticas sociais e nas instituições que os produzem. Essas representações demonstram o quanto a moral e a religião se entrelaçavam à rotina escolar, especialmente em cursos normais influenciados pelo catolicismo.

Consoante Chartier (1994), o livro ou a imagem não é apenas um objeto de leitura; pode ser compreendido como um suporte de práticas sociais, de memórias e de representações coletivas. Esses elementos religiosos também expressam a ideia de que a escola é um espaço de formação simbólica. Dessa forma, as imagens expressam, como representações visuais das culturas escolares, a moral, a ética e a religiosidade entrelaçadas às práticas da formação de estagiários e reproduzidas nos estágios.

Vidal (2005) esclarece que as culturas escolares são constituídas por um conjunto de normas, práticas, saberes, comportamentos, rituais, tempos, espaços e objetos que organizam a vida cotidiana da escola. Ou seja, as culturas escolares não se limitam à mera transmissão de conteúdo: envolve a interação entre sujeitos, regras, rotinas, materialidade e significados próprios da vida escolar. As imagens religiosas podem ser compreendidas como uma parte das

materialidades das culturas escolares. Em Chartier (1990, 2005) compreendemos que a escrita preserva e transforma as representações ao longo da história, já Vidal (2001) as descreveriam como práticas que socializam valores e dão sentidos dentro da escola.

Além do cunho religioso, pode-se verificar a presença do civismo no diário e nas aulas. No diário, há a presença de gravuras de soldados e da bandeira nacional. Ao todo, são 8 imagens, associadas a datas comemorativas nacionais ou utilizadas como decoração do diário.

Vidal (2005) destaca que a escola primária utilizou rituais, símbolos e práticas cívicas como parte das culturas escolares, contribuindo para a formação de valores patrióticos e comportamentos considerados adequados à ordem social. As práticas cívicas escolares integravam um projeto educativo mais amplo, voltado à formação de sujeitos disciplinados, obedientes às normas e identificados com os valores da pátria.

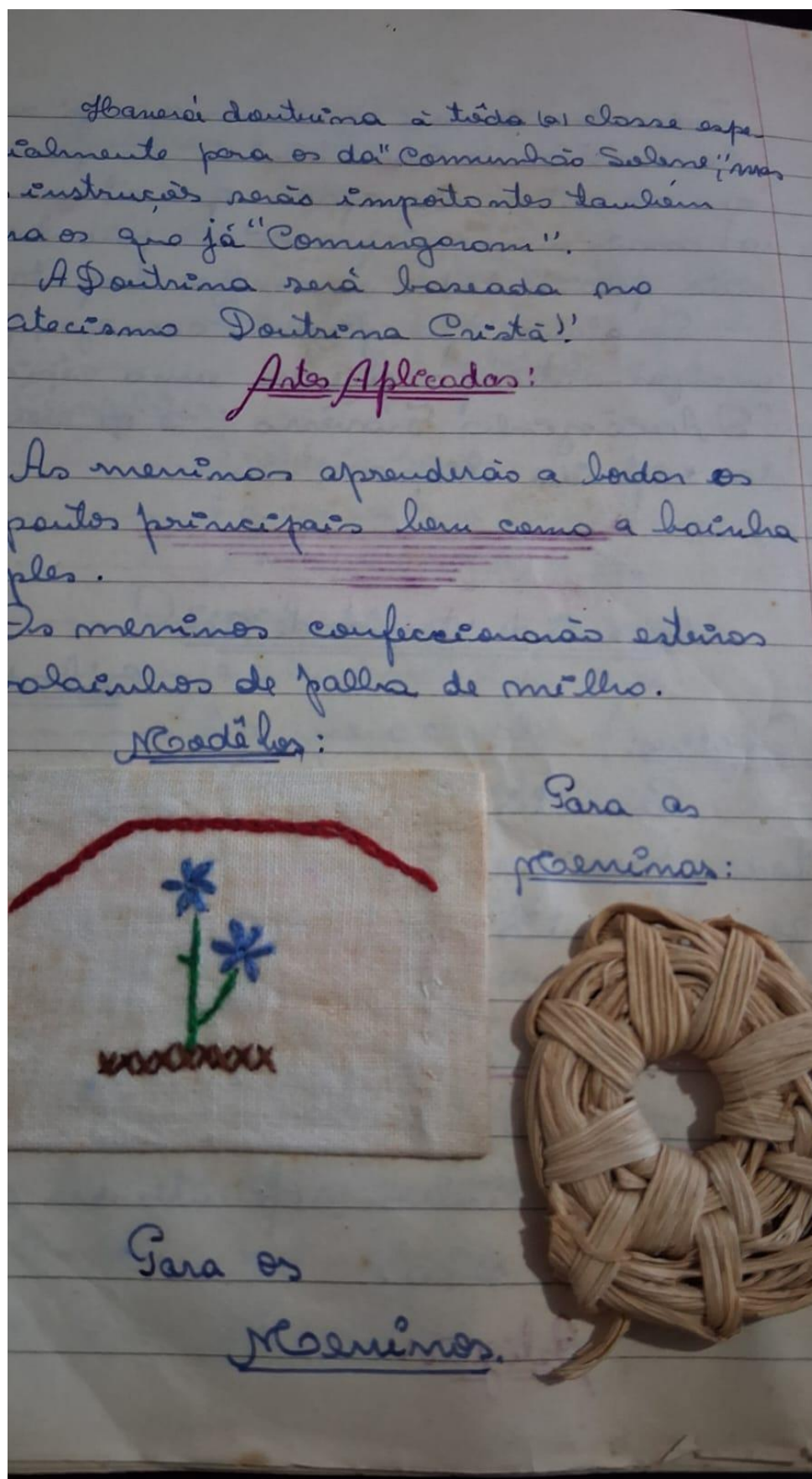
As referências tanto cívicas quanto religiosas estão em sintonia com o sentimento nacionalista e patriótico que permeava a formação dos estudantes que, para além da educação básica, também aprendiam sobre a educação cívica, moral e religiosa.

Essas menções, em forma de textos ou imagens, demonstram que a escola funcionava como um espaço de socialização moral e cívica, formando cidadãos segundo os valores vigentes na época. Vidal (2005) entende que as culturas escolares não se limitam à mera transmissão de conteúdo, mas envolvem a interação entre sujeitos, regras, rotinas, materialidade e significados próprios da vida escolar.

Nesse sentido, o civismo registrado nos diários é, portanto, uma prática cultural que integra normas, rotinas e valores à experiência escolar cotidiana. Essa ideia também se associa ao conceito de representação de Chartier (1990), já que as anotações e relatos nos diários são formas de expressar e organizar os valores sociais e morais presente na escola.

Além da presença de elementos religiosos ou pátrios, identifiquei atividades de arte, no entanto, havendo uma diferenciação das atividades a serem realizadas pelas meninas e pelos meninos, conforme pode ser visto na Figura 39.

Figura 39 – Diário de classe do estágio de Dalva Fabbrin (1965)



Fonte: acervo pessoal de Dalva Inês Fabbrin (1965)

De acordo com a Figura 39, na aula de artes aplicadas do dia 17 de setembro de 1965, ocorrida num sábado, a estagiária Dalva Inês Fabbrin propôs uma atividade para as meninas, que seria o bordado, enquanto os meninos faziam trabalho manual com palha. A divisão de trabalhos e estudos por gênero é historicamente identificada na vida cotidiana.

Ao entrevistar a ex-normalista Dalva Inês Fabbrin, ela afirmou que:

“naquele tempo era diferenciado. Às vezes, aula de desenho, coisa assim, fazíamos dobraduras, colagem... todos o mesmo, o trabalho de palha, mais direcionado para os meninos, para as meninas era bordadinhos, naquele tempo, algumas aulas era mais diferenciado, para meninos trabalho diferente, para meninas outro, antigamente era assim, inclusive até brincadeiras no pátio, os meninos, na maioria das vezes futebol, as meninas brincavam de roda, amarelinha”.

Ao analisar a distinção do uso do tempo escolar por meninos e meninas, esta é uma prática comum dos séculos passados, como nos afirma Gallego (2008, p. 216), em pesquisas dos anos de 1800, ao apresentar que as diferenças estavam presentes nas disciplinas, nos conhecimentos oriundos de outros séculos e nas práticas além das manualidades:

De modo particular, nas décadas estudadas, afora as prescrições de se disponibilizar alguns conteúdos a mais para os meninos e meninas, segundo o número de alunos, até a década de 1880, como se discutiu, havia duas matérias de ensino no quadro comum que configurava a diferença nos percursos dos alunos e alunas: a aritmética e as prendas domésticas. No primeiro caso, tratava-se de ensinar conteúdos a menos para as meninas, conforme já se assinalou, e as prendas domésticas eram trabalhadas somente com as meninas. Tinha-se no mesmo tempo, ou seja, no mesmo número de horas, organizações e usos temporais diferentes, assim, outras formações. Como entender essas distinções segundo o sexo dos alunos? Além de outros fatores, a compreensão dessas distinções era potencializada se observam as representações em voga acerca das funções sociais das mulheres e dos homens naquela sociedade

Tais práticas de outro século perpetuaram e nortearam as vivências sociais e, conseqüentemente, as escolares e pedagógicas. De acordo com Vidal (2005) as culturas escolares envolvem a interação diversos elementos. A relação das aulas de arte com diferenças de gênero são uma consequência disso. Analisando ainda as aulas de arte na Escola Normal Assunta Fortini, eram bastante incentivadas. Na reunião de supervisores com estagiárias do ano de 1965, consta na ata:

[...] Foram tratados nessa reunião os seguintes assuntos: dando a abertura, a professora Leci Therezinha Höler falou-nos **da necessidade das atividades artísticas em aula**. Citou os diversos tipos de atividades, tais como: desenho, artes aplicadas, pintura. Fez-nos ver que não podemos dar as mesmas atividades para todas as classes. Explicou-nos como devem ser feitas a pintura a dedo, as rasgaduras, dobraduras, trabalhos em barro e para que classes estas atividades podem ser apresentadas. A aluna Dalva Inês Fabbrin perguntou sobre a confecção de bordado na escola primária, o que

foi respondido pela professora. Continuando o assunto a professora falou-nos sobre o teatro. Fez notar a importância do teatro de fantoches. Após isso fez uma explanação sobre a ornamentação da sala e cartazes. A aluna Rejane interrogou a professora sobre a mistura de cores nos desenhos infantis. A professora explicou como deve ensinar a combinação de cores para a criança. A aluna Narcisa Chies pediu sugestões para a confecção de **cartazes para o dia do soldado**. Após terem sido tratados todos os assuntos com relação às atividades artísticas, a professora Maria Terezinha Schneider deu-nos sugestões para a organização de exposições de artes. Falou-nos ainda do **jornal escolar**, dos objetivos, título do jornal, tipos, etc... Explicou-nos um **comunicado da secretaria de Educação sobre as aulas de religião na escola primária** (livro atas de reunião do estágio – 1965, ata nº 3, p. 3.).

Ainda que na ata não haja menção sobre a diferenças das propostas de atividades por gênero, nos anos de 1960, recorte temporal deste estudo, ainda era comum a divisão de gênero nas atividades escolares, especialmente nas aulas de artes aplicadas ou nas aulas de trabalhos manuais. Isso refletia a concepção da escola voltada à preparação de futuros cidadãos para o exercício de seus papéis sociais conforme o que se entendia como devidamente “apropriado” para meninas e meninos.

Conforme Louro (1997, p. 57): “A escola não apenas reflete as concepções de gênero existentes na sociedade, mas participa ativamente da sua produção”. Tratava-se de um espelho dos padrões culturais e sociais da época. Faria Filho (2007) alega que, na prática, as diferenças de gênero eram reforçadas, e a escola oferecia práticas e tempos que disciplinavam corpos e comportamentos.

O uso de práticas e materiais davam sentido à vida cotidiana, àqueles afazeres habituais que os estudantes percebiam em casa, na família. Vidal (2005, p. 23) explica que a “escola constitui-se como um espaço de produção de práticas, saberes e materialidades que conferem sentidos próprios à experiência escolar. As meninas realizavam atividades como bordado, costura, trabalhos manuais decorativos e, para tal, utilizavam linhas, agulhas, tecidos, tesoura, entre diversos”. Tratavam-se de atividades que desenvolviam habilidades como paciência, delicadeza, precisão e beleza. Sobre isso, Louro (1997, p. 61) afirma que “Gestos, movimentos, posturas e atitudes são continuamente ensinados e aprendidos na escola, produzindo corpos femininos e masculinos”.

Já para os meninos, eram ofertados trabalhos que não tinham por finalidade desenvolver ou reforçar habilidades consideradas domésticas ou de valor estético, pois essas atividades estavam relacionadas ao universo feminino e ao papel de “donas de casa”. Diante disso, os meninos realizavam outros trabalhos manuais e usavam outros materiais, como a palha, por exemplo, com a ideia de utilidade e produtividade.

No campo da história da educação, pesquisas nos mostram como as práticas vinham a reforçar os valores de disciplina, de ordem, papéis sociais e valores de gênero. A cultura escolar apresenta um conjunto de regras e práticas que definem o que se aprende e como se deve agir.

A escola produzia as diferenças de gênero (Louro, 1997). Os materiais utilizados e as propostas diferenciadas reforçavam a ideia de contribuir para uma formação adequada ao sexo do estudante. Sob esse viés, Luchese e Fernandes (2022, p. 289) alegam que: “As práticas pedagógicas estavam carregadas de sentidos que visavam orientar condutas e formar sujeitos de acordo com valores socialmente partilhados”. Ou seja, uma forma de orientar os modos de ser não somente na escola, mas na vida em sociedade. Esse ensino buscava preparar os estudantes para a divisão futura do trabalho e para ocupar lugares distintos na vida.

Diante disso, os cadernos e materiais escolares aqui analisados servem como fonte privilegiada para a História da Educação. Conforme Mignot (2010, p. 1):

Nas duas últimas décadas, pesquisadores e, em particular, historiadores da educação os tomam como fonte privilegiada para a compreensão da caixa preta da sala de aula e eles passam, segundo Antonio Viñao (2008), a se constituir em fontes complexas (MEDA, MONTINO e SANI, 2010) que figuram em três campos historiográficos relacionados e complementares: a história da infância, a da cultura escrita e a da educação.

No caso do diário da aluna Dalva, por exemplo, ele revela aspectos da época, como o currículo aplicado nas aulas, as noções de papéis de gênero que eram transmitidas em sala de aula e a hierarquização das disciplinas no cotidiano escolar (Pozo; Ramos, 2003).

Essas características levam os cadernos a serem considerados “fontes complexas”, conforme Viñao Frago (2008), que se articulam três campos: História da Infância, História da Cultura Escrita e História da Educação. Dessa forma, os registros produzidos não são considerados neutros, mas sim observatórios do conteúdo ministrado (Julia, 1995), revelando práticas e saberes desenvolvidos. Tais práticas demonstram que o caderno documenta o fazer escolar e que nem sempre o que está descrito é fidedigno ao que aparece em documentos oficiais.

O diário materializa e evidencia práticas importantes voltadas ao civismo, relacionadas à “dimensão moral”, conforme Dominique Julia (1995). As diferenças entre as atividades destinadas a meninos e a meninas dialogam com as ponderações de Pozo e Ramos (2003), principalmente quanto à ideia de modelos femininos ensinados na escola.

Além das percepções em relação às atividades com distinção por gênero o às práticas da estagiária Dalva revelam outras abordagens importantes para análise neste estudo, como a

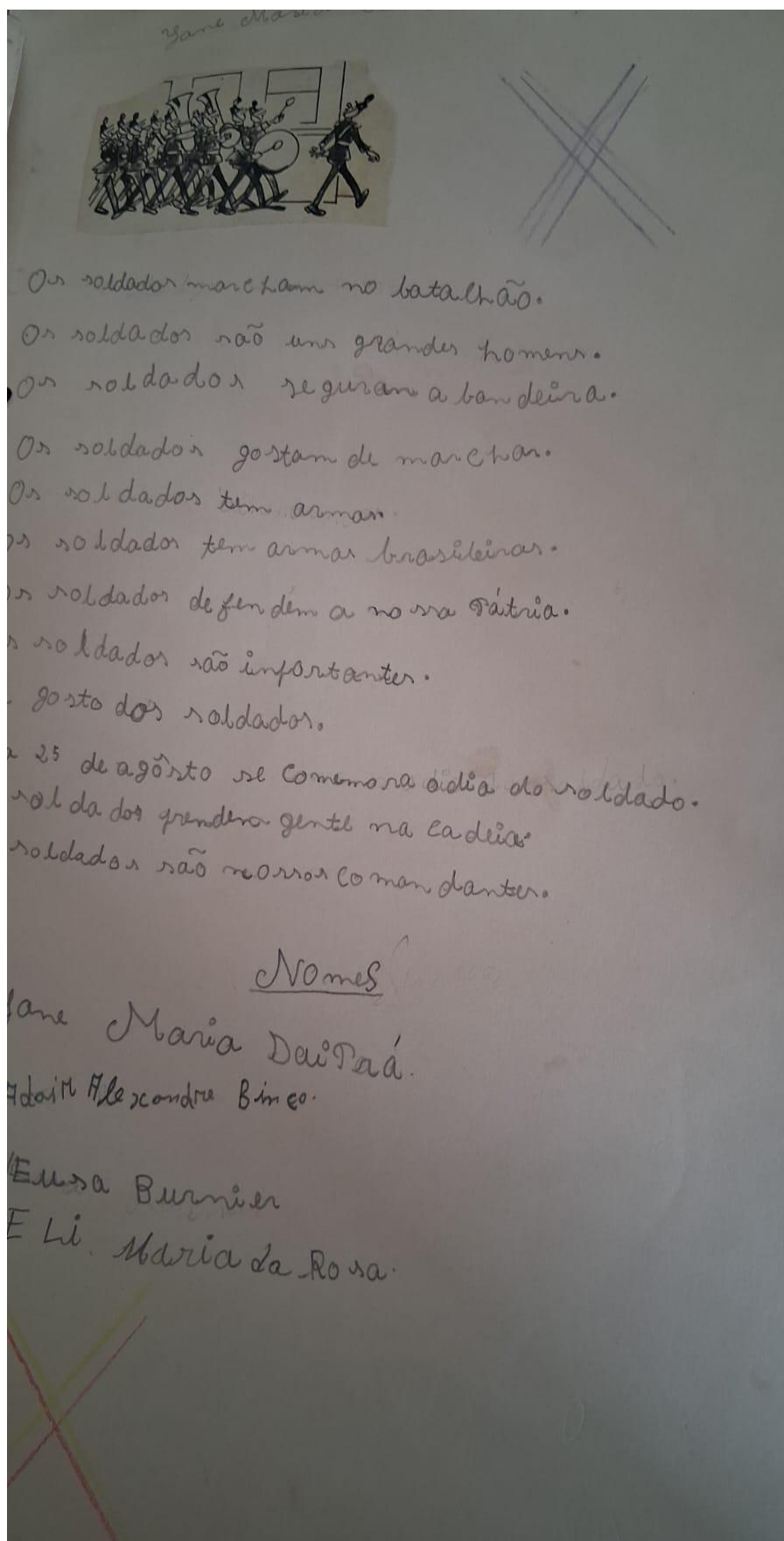
abordagem de práticas cívicas. Em relação à isso apresento a seguir a análise de um trabalho pedagógico que Dalva realizou em seu estágio com a sua turma.

4.1.1 A formação de significados cívicos no ensino de história para crianças no estágio de 1965

Um dos requisitos para concluir a Escola Normal é realizar o estágio. Dalva Fabbrin realizou-o no Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, na Vila Barão, entre agosto e dezembro de 1965. Foi uma experiência marcante, tanto é que a professora guarda até os dias de hoje o trabalho que realizou com a sua turma sobre um soldado.

O trabalho foi elaborado em folhas medindo 0,40 X 0,25 cm, dispostas na vertical, em papel mais espesso, sendo constituído por 7 folhas mais a capa. A capa é revestida com papel da loja “Heinz Barth” de tecidos, localizada na cidade de Porto Alegre. No centro do trabalho, encontra-se a figura de Duque de Caxias, acompanhada do título “Salve o herói dos soldados brasileiros”, escrito com caneta cor-de-rosa. As folhas são perfuradas no canto esquerdo e presas, ao meio, com uma fita mimosa na cor rosa-claro (Figura 40).

Figura 40 – Trabalho sobre o Dia do Soldado



Fonte: acervo pessoal de Dalva Inês Fabbrin (1965).

Ao folhear o trabalho, percebe-se a valorização de um conteúdo cívico, pois há a presença de símbolos patrióticos, de cunho moral, consoante às diretrizes da época. Como tema central, o soldado, que representa um modelo de bravura, ordem e disciplina. Esses eram os valores que a escola buscava transmitir aos seus alunos naquele período.

Dalva iniciou seu estágio no dia do soldado, em 25 de agosto. Essa data era bastante comemorada nas escolas primárias. No material didático, guardado pela então estagiária, está a centralidade do civismo e da disciplina moral. Em seu conteúdo, encontrei pequenos textos, estrofes ou frases produzidas em grupos compostos por 3 ou 4 estudantes da segunda série do ensino primário.

Para ilustrar as folhas, os alunos realizaram colagem de gravuras sobre o tema, respeitando a faixa etária dos estudantes, ou seja, o material é composto por textos ou frases curtas, adequados ao nível de alfabetização. Há frases que se repetem nas folhas de um grupo e de outro, como: “o soldado gosta de marchar”, “o soldado defende a pátria”, “o soldado é importante”. Esse fato reforça a ideia de que as frases foram internalizadas e faziam parte de um repertório sobre o tema, demonstrando que foram memorizadas.

A imagem do patrono militar Duque de Caxias aparece na capa e em outras duas folhas elaboradas pelos estudantes, acompanhadas de frases como “grande militar”, “herói dos soldados brasileiros”, “grande militar”, “patrono do exército” e “salve”, expressões que reforçam a valorização do civismo como base da formação infantil.

Esse trabalho era pertinente à época, pois se esperava a formação de crianças disciplinadas, obedientes e exaltadoras dos conhecimentos e símbolos pátrios. Vivia-se, ainda, os resquícios do nacionalismo advindo da Ditadura Militar. Nesse tipo de intervenção pedagógica, observa-se uma forte educação voltada às questões moral, cívica, militar, religiosa e também familiar.

Ainda sobre a materialidade do trabalho como recurso didático, a atividade foi desenvolvida em grupo, a partir da escrita de frases e da colagem de imagens trazidas de casa, provavelmente selecionadas com o auxílio dos familiares. Essa proposta demonstra uma atividade de “lição ilustrada”, método em que a figura era a base principal para o aprendizado. Vale destacar que o uso de imagens era utilizado com o objetivo de enaltecer o conteúdo moral e simbólico apresentado no texto.

Observa-se, também, que o material apresenta cuidado na elaboração e organização minuciosa. Isso é um indicativo de que a estagiária se empenhava e era cuidadosa com as atividades e que, provavelmente, a cultura escolares da época valorizava a ordem e o capricho.

Ainda sobre a estagiária, seu papel, nessa atividade, foi o de atuar como mediadora de conteúdos cívicos, de acordo com os programas de estudos do ensino primário.

Essa atividade de estágio também demonstra a formação recebida pelos estudantes ao longo do curso na Escola Normal. O estágio constituía o momento de colocar em prática o que haviam aprendido ao longo dos anos de estudo. Ao analisar as atividades, observa-se que, além da parte pedagógica presente, havia ensinamentos relacionados ao civismo como parte da formação moral da criança.

Em outras palavras, esse trabalho foi realizado em 1965, um ano após o golpe civil-militar. Com isso, a escolha do tema da atividade evidencia valores que já vinham sendo cultivados há décadas, mas que, naquele momento, ganhou ainda mais força. Ou seja, vivia-se uma época em que era comum exaltar as forças armadas, valorizar a ordem e a obediência e apresentar a figura do soldado como herói nacional. Embora a atividade não expressasse cunho político de forma direta, expressava um currículo que reforçava a tríade *educação-pátria-autoridade*.

Como formação do estudante do segundo ano do ensino primário, o trabalho introduziu os símbolos e valores pátrios. Já para a normalista, serviu como exercício da prática docente. Para a escola e para a estagiária, também foi um registro documental como prova do estágio realizado e da prática pedagógica.

O trabalho sobre o Dia do Soldado, para além de ter sido uma atividade escolar, representa, hoje, a materialidade das culturas escolares daquela época, evidenciando os valores e deveres daquele tempo e servindo, na atualidade, como *corpus* para a História da Educação.

A partir da análise do trabalho sobre o Dia do Soldado observei a articulação do ensino primário com os valores cívicos e patrióticos tão difundidos no período. Temos ali a escola como transmissora de conteúdos centrados na ordem, disciplina e exaltação aos símbolos nacionais. Encerrada a análise do trabalho do dia do soldado, com a exaltação cívica, é possível observar outros aspectos das culturas escolares em outros momentos seguintes durante a formação docente.

Dessa forma, as discussões acerca das práticas verificadas no estágio da aluna Dalva envolvendo noções de civismo, religiosidade, gênero e outras questões abordadas que evidenciam que a escola é um espaço social onde acontecem (re)produções com significados sociais, no qual múltiplas identidades são construídas, reforçadas ou até mesmo questionadas no dia-a-dia, ao longo do processo escolar nos diferentes tempos em que eles acontecem.

O tempo escolar pode ser entendido, de acordo com Souza (1999, p. 126), como o “vínculo estreito entre infância e escolarização”. O autor ainda afirma que o tempo escolar é

um tempo “vinculado à constituição da infância como classe de idade cuja identidade se associa ao tempo de ir à escola” (Souza, 1999, p. 129).

Os trabalhos pedagógicos realizados ao longo do curso revelam o cotidiano para chegar na etapa final. Cadernos, trabalhos e exercícios pedagógicos constituem outra dimensão da materialidade escolar. Tratam-se de materiais que não foram produzidos para serem colocados em molduras ou cerimoniais, mas revelam o cotidiano, os detalhes, o aprender a ensinar, como ensinar e o que ensinar. São alguns fragmentos da formação docente ministrada no curso normal, registros do fazer docente e da construção de saberes, de métodos utilizados durante o curso.

Nesta seção, apresentei algumas materialidades das culturas escolares da Escola Normal de Barão. O conjunto das materialidades analisadas, com trabalhos produzidos pelos alunos e cadernos utilizados no curso – permitiu entender a escola como espaço produtor de sentidos, práticas e identidades. Esses materiais são muito mais do que lembranças guardadas; servem como vestígios da vida escolar, da história da educação e do cotidiano educacional que se organizava e se representava na Escola Normal Assunta Fortini na década de 1960. , reconhecendo-as como construções que se inscrevem tanto nas ações quanto nos objetos e nos espaços que estruturam o processo de escolarização.

Além disso, as culturas escolares se expressam também por meio dos ritos, que são produzidos em cada uma das etapas da formação. Analisadas práticas e materialidades dos tempos de formação e de estágio, na seção a seguir, investigo a expressão das culturas escolares por meio dos ritos de formatura do curso normal Assunta Fortini.

5 RITOS DE FORMATURA E CULTURAS ESCOLARES: REPRESENTAÇÕES E MATERIALIDADES

Figura 41 – Formandos e paraninfo da 1ª turma da Escola Normal Assunta Fortini em 1965



Fonte: IEE Assunta Fortini (1965).

Juramos amor, com grande devotamento, às crianças que Deus e a Pátria nos confiarem e trabalhar com todas as forças, para a construção de um Brasil melhor, educando sempre de acordo com os princípios da sabedoria cristã.

**Juramento da formatura da Escola Normal
Assunta Fortini, em 18 de dezembro de
1965.**

Nos estudos sobre culturas escolares, entende-se por práticas todas aquelas ações, rituais, rotinas e eventos que estruturam a vida escolar e produzem significados para alunos, professores e instituições, não sendo apenas as aulas ministradas. As práticas escolares incluem rituais, cerimônias, festas, exames, premiações, comemorações e solenidades, sendo produtoras de sentidos, pois reforçam valores, identidades e hierarquias.

Na escola não se vivencia somente o currículo prescrito, o formal, mas também se vivencia as experiências simbólicas que são vividas pelos sujeitos. Para Vidal (2005, p. 21), a “cultura escolar é composta por um conjunto de normas e práticas que orientam os comportamentos e organizam o cotidiano das instituições escolares”. As culturas escolares são compostas por práticas e representações que organizam o cotidiano da escola e moldam comportamentos e identidades. A formatura, por exemplo, também é uma prática escolar.

Portanto, a escola foi sendo formada ao longo da história, de acordo com as necessidades, valores e modos de viver de cada tempo. Com as mudanças que ocorrem, a escola seleciona quais conhecimentos e valores são importantes para passar para cada geração ao mesmo tempo que se relaciona com esses saberes e os transforma, repete, interpreta, adapta e atualiza. Dessa maneira mantém e dá continuidade, garantindo que nessa instituição se aprenda a ler, escrever, regras e modos de convivência sociais. A escola, vista historicamente, é uma instituição criada pela sociedade para escolher, ensinar e transformar conhecimentos, garantindo continuidade social e funcionando segundo regras próprias, organização e cultura.

Conforme exposto, as culturas escolares não se referem somente aos aspectos pedagógicos e a relação entre os estudantes e seus professores, mas ela pode se expressar de várias maneiras, inclusive por meio de materiais, objetos e tudo que é constituído na escola durante o processo escolar. Conforme Werle (2005, p. 3-4):

Diversos elementos compõem a ritualidade da conclusão de curso, articulados a status social, condições econômicas das famílias e importância da escola em que o curso foi realizado e do título obtido. São objetos e relações variadas: anéis, solenidades festivas

em auditórios com convidados, discursos (CUNHA, 2002; NASCIMENTO, DANIEL, 2002), paraninfos, bailes, missas de ação de graças, roupas especiais – smooking, toga e aparatos e símbolos que compõem o ato de conclusão de um curso e sua comemoração ritual.

Trata-se de artefatos que vão transmitir, de maneira silenciosa, as normas e valores culturais daquela instituição. A formatura pode ser analisada como uma das culturas escolares visto ser um rito de passagem (marca o encerramento de um curso/momento). Envolve normas, discursos, símbolos e vestimentas, reforça valores como mérito, disciplina, pertencimento e identidade profissional. No caso do Curso Normal, contribui para a construção da identidade docente. Coelho Junior e Cunha ao se referirem as formaturas e seus artefatos indicam que:

Esses objetos de celebração do ato de formatura escolar serão analisados em suas materialidades, em seu processo de produção como “acionadores” de um sentido para a educação do período e como componentes de uma cultura material da escola do passado que ficava para a posteridade (Coelho Junior; Cunha, 2016, p. 1).

Portanto, a partir das solenidades de formatura e todos os rituais que envolvem a cerimônia, é possível identificar através de objetos como convites, quadros de formatura e diplomas possibilidades potentes para a análise aqui proposta, enquanto dispositivos que representam e mobilizam memórias.

A formatura mobiliza também sentimentos como a satisfação e o orgulho pela conclusão, pela chegada e pelo triunfo. São vivências escolares que promovem emoções e sentimentos, conforme Escolano Benito (2021, p. 18) “a imersão na escola é um fato que afeta o mundo emocional”. Como parte das culturas escolares, a formatura configura-se como uma prática institucionalizada, pois atua como ritual de encerramento de uma etapa formativa, mobilizando símbolos, discursos e normas que contribuem para a construção de identidades e para a produção de sentidos sobre a escolarização. De acordo com Chartier (1990, p. 16), “As práticas são sempre formas de apropriação do mundo social que produzem sentidos”. Tais práticas extrapolam o currículo formal e integram o conjunto de experiências que estruturam a vida escolar.

A formatura é a marca da conclusão de um tempo escolar, de um ciclo; é o encerramento de uma jornada de estudos. Celebrar o encerramento, a chegada à essa etapa, à vitória, é parte da jornada, parte final, tempo final. O tempo escolar é um múltiplo tempo, que conjuga diferentes momentos, como pessoal, institucional individual e coletivo (Viñao Frago, 1995). Envolve vários sujeitos em um mesmo processo: professores, alunos, administradores, etc.

Nesta seção, analiso os ritos escolares, com destaque para a formatura das normalistas, compreendida como uma prática simbólica de encerramento do percurso formativo. A formatura, enquanto ritual institucionalizado, expressa valores, expectativas e representações acerca da profissão docente, consolidando a identidade dos formandos e reforçando o pertencimento às culturas escolares da Escola Normal. Assim, ao examinar essas diferentes práticas, busco compreender como se constituíram e se entrelaçaram as culturas escolares nos modos de vida, hábitos e condutas, bem como nos ritos dentro do processo de formação de normalistas. E é somente ao final do estágio, com a aprovação, que o tempo escolar se fecha, com o momento de celebrar o fim do ciclo. Ali, vivencia-se o tempo da formatura que passarei a analisar como um dos elementos das culturas escolares.

5.1 RITUAIS DE FORMATURA E CULTURAS ESCOLARES: CONVITES, CERIMÔNIAS E REPRESENTAÇÕES

O ano era 1965, momento marcado pela consolidação do regime militar no Brasil, com mudanças significativas no sistema político e uma sociedade que vivia transformações. Nesse contexto, no RS, vivia-se sob influência do regime militar, com mudanças políticas e administrativas, mas no cotidiano das cidades e das escolas permaneciam práticas tradicionais que marcavam a vida educacional. Na Escola Normal Assunta Fortini, a primeira formatura dos normalistas ocorreu no ano de 1965, no Salão Riva, sendo que os estudantes haviam ingressado na escola em abril de 1963. A epígrafe de abertura da solenidade anuncia o juramento da primeira turma de formandos e expressa a ideia dos princípios religiosos e cívicos perante à sua nação, assumindo um compromisso e aliando-se na construção de um país melhor” (Convite de formatura, 1965).

Passados quase dois anos da abertura da Escola Normal na Vila Barão, eis que surge o grande momento da primeira formatura. Houve um grande movimento para preparar tudo para esse momento especial. Os formandos receberam ajuda dos professores para a elaboração do primeiro convite, da primeira cerimônia e de todos os detalhes que compõem o ritual. Momento solene e cheio de simbologia.

A programação desse momento é expressa no convite, contendo todos os passos do ritual que tratam da colação de grau, o momento oficial, formal, decorado para receber a cerimônia.

No caso da turma do ano de 1965, o cenário foi o Salão Riva. Para acompanhar e prestigiar o momento, marcaram presença, no evento, autoridades locais, regionais e estaduais das áreas educacional, religiosa e política.

A beca usada pelos formandos, assim como os trajes sociais dos convidados, evidenciava a solenidade da formatura dos professores do ensino primário. Os discursos ressaltaram as representações morais, cívicas e enaltecem a vocação dos formandos; já os oradores reforçaram o compromisso com o magistério e o perfil ideal do professor segundo as representações do período.

Também entravam na composição da programação as missas. Em algumas das formaturas do período analisado, elas ocorriam antes da colação de grau. Enquanto as missas abriam a solenidade, o fechamento era por conta do baile de formatura, que iniciava com a “valsa dos formandos”. Um momento aguardado não só pelos formandos, mas também pelos demais estudantes do curso.

Entre os preparativos, conforme relato Dalva Inês Fabbrin, no dia anterior ao da formatura era necessário buscar o quadro de formatura em Montenegro. Uma das formandas da primeira turma relata:

No dia que antecedeu a nossa formatura, a colega Gladis Coutinho e eu Dalva Inês Fabbrin, fomos incumbidas de irmos à Montenegro buscar o quadro de Formatura com as fotos dos formandos e parainfo. Como não tínhamos condução própria para transportarmos o referido painel de fotos, o médico na época chamado Dr. Odoli, gentilmente cedeu seu veículo, bem como seu motorista para nos levar. Porém, ao retornarmos, ainda no centro da cidade citada, uma viatura da polícia, trafegando contra a mão, colidiu com o nosso carro. Graças a Deus, a colega e eu tivemos ferimentos leves. Porém, os policiais tentaram colocar a culpa no nosso motorista, que se chamava Dinarte Rosa, mas ele com grande experiência na profissão e conhecedor de direitos no trânsito, usou seus argumentos aos policiais, que acabaram liberando o nosso retorno, que por sinal estávamos com o horário bastante atrasado, deixando nossos pais em apuros, preocupados e sem ação, porque na época não tínhamos facilidades em comunicações. Chegamos em Barão às duas da madrugada. Nossos pais estavam na praça nos aguardando. Mas, graças a Deus conseguimos realizar o nosso sonho ao receber o tão esperado canudo que nos deu a oportunidade inicial ao ensino educacional.

No dia da formatura, a pequena Vila Barão, engrandecida com o evento, recebeu visitantes de toda a região para prestigiar os futuros professores. O evento ocorreu, conforme consta na ata, na Casa do Estudante. O ato solene estava marcado como um grande acontecimento na Vila. Na programação, também constava a missa de Ação de Graças na Igreja Católica e a entrega de diplomas no Salão da Casa do Estudante.

Sobre as formaturas, Cunha (2002) em seus estudos sobre cultura escolar e memória, nos aponta que a formatura pode ser compreendida como um ritual de encerramento de ciclo que produz identidade e preserva a memória da trajetória escolar

A formatura escolar é um dos rituais de iniciação ainda exercidos com certa pompa e monumentalidade nas sociedades ocidentais; são mesmo momentos especiais, construídos pelas sociedades e, via de regra, regulados pelas instituições que as promovem. Envolvem solenidades com rituais específicos de celebração: convites impressos, ofícios religiosos, cerimônia de colação de grau/entrega do diploma – onde são proferidos os discursos.

De acordo com Cunha (2002), as formaturas tecem a simbologia que marca o encerramento da conclusão de um ciclo, de uma conquista. Além da conquista dos diplomas dos formandos, da satisfação dos familiares, pairava sobre a pequena Vila Barão, o sentimento de orgulho de ter o Curso Normal e de formar professores naquela localidade. A primeira formatura, estampada no convite, marcava também a primeira conquista que o curso obtinha para a comunidade escolar. No ato, participaram prefeitos da região, representando os municípios dos cursistas; representantes da então 2ª e da 16ª Coordenadoria de Educação; autoridades religiosas; e membros da Superintendência do Ensino Normal.

O acontecimento foi registrado no livro de Atas de Formatura dos Estagiários da Escola Normal Assunta Fortini. O livro foi aberto e rubricado pelo então diretor da escola, o senhor José Arsênio Baumbach; e primeira ata é datada de 18 de dezembro de 1965, com a primeira solenidade de formatura, na qual foi conferido:

Diplomas do Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal de Grau Ginásial “Assunta Fortini”, aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal, de conformidade com a Lei Estadual nº 2588, de 25 de janeiro de 1955 e da Lei Federal número quatro mil e vinte e quatro, de vinte de dezembro de mil novecentos e sessenta e um, cujos resultados constam na ficha individual do formando. São os seguintes formandos.

A sequência da ata apresenta cada um dos formandos dessa turma. Um total de 17, sendo 14 moças e 4 rapazes. Vale esclarecer que, na época, Barão pertencia ao município de Montenegro e que os estudantes eram naturais de diferentes municípios e regiões (Veranópolis, Rio Grande, Montenegro, Garibaldi e General Câmara).

Na ata, também consta o nome do pai e da mãe de cada formando. O convite, como suporte textual da cultura escrita, indica os formandos, os convidados e o juramento a ser realizado. Faz o enlace daquele passado com o contexto ali representado, expressando

elementos daquela solenidade e daquele tempo histórico. Francisco Gegler foi o secretário dessa sessão de formatura e, na ata, consta sua assinatura.

As figuras 42, 43 e 44 ilustram o especial momento vivenciado em 18 de dezembro de 1965, quando ocorreu a primeira formatura da Escola Normal Assunta Fortini.

Figura 42 – Lembrança de formatura da normalista da primeira turma Dalva Inês Fabbrin (1965) a esquerda. Na direita Dalva Inês Fabbrin e a colega Gladis Ivete Coutinho



Fonte: acervo de Dalva Inês Fabbrin (1965).

Figura 43 – Entrega de diploma para a aluna Dalva Inês Fabbrin – 1ª Formatura do Curso Normal na Escola Assunta Fortini (1965)



Fonte: acervo de Dalva Inês Fabbrin (1965).

Figura 44 – Formanda da primeira turma



Fonte: Acervo de Dalva Inês Padilha (1965)

Na Figura 44, estão todos os formandos e o paraninfo da 1ª turma: da esquerda para a direita, constam: Maria de Lourdes Perico, Therezinha Longhi, Inês Balbinoti, Lília Aliatti, Eda Brandelli (atrás da Lília), Gladis Ivete Coutinho, Edi Grandi, Rejane Lorenzi, Dalva Fabbrin, Ieda Brandelli, Narcisa Chies, Irmã Ana Maria Bissigo e irmã Amábile Gasperin. Já os rapazes (acima), da direita para esquerda: Egídio Canzi, Realdino Bortolini, Derly Baseggio, Darci Spadini. Os professores são os primeiros da fila: não identificado, Leci, Willi, Valério Calliari, Archimedes Fortini (paraninfo), Arsênio Baumbach (diretor), Therezinha Schneider, Francisco, não identificado..Os futuros professores usavam beca na cabeça, sendo que as moças usavam vestido claro e os rapazes, terno.

Esse momento, simbolicamente especial não apenas para os formandos, ficou registrado no convite, nas fotografias da escola, dos formandos e dos professores, os quais “guardam” esses momentos com carinho. Escola Benito (2021, p. 63) nos traz a dimensão dos aspectos simbólicos e representativos retratados nas imagens e o quão elas mobilizam sentimentos e emoções nos sujeitos:

As narrativas, assim como os tratados e ensaios sobre educação, ou os manuais e escritas ordinárias, deixaram diversos testemunhos do mundo emocional. Porém, de modo particular, foram as imagens (fonte a que este trabalho confere especial atenção) os registros empíricos mais diretamente observáveis, os quais podem mostrar, de forma visual, os climas e as atitudes emocionais dos atores que atuaram, no passado, no mundo da escola e em seus contextos.

Havia um quadro de formatura da escola, no entanto, foi perdido. Mas além dos registros impressos, os momentos da formatura são guardados também nas memórias dos sujeitos. (Como bem lembra uma das primeiras professoras do Curso, Edy Rita Vier Calliari, em seu depoimento: “*Fazíamos formaturas lindas. Os pais gostavam muito. Eram turmas de 20, 30 alunos, Eram tempos de auge. de Salvador, São Pedro... [referindo-se às localidades de onde vinham os alunos]*”. A declaração de Edy expressa o sentimento de orgulho pela solenidade, considerada simbólica e cheia de significado.

Para além da entrega formal dos diplomas, o momento marcava, por meio de todo esse simbolismo, a passagem para o exercício da profissão docente, pois tornava os estudantes aptos a exercerem a profissão de magistério primário.

Compreender as culturas escolares da Escola Normal Assunta Fortini como um conjunto de práticas, hábitos, normas e rotinas (Frago, 2005) que se construíram no cotidiano da escola e dão sentido às dos sujeitos escolares. Foram analisadas as vivências das aulas e de momentos diversos que, naturalizados no cotidiano, demonstraram formas de ensinar e de

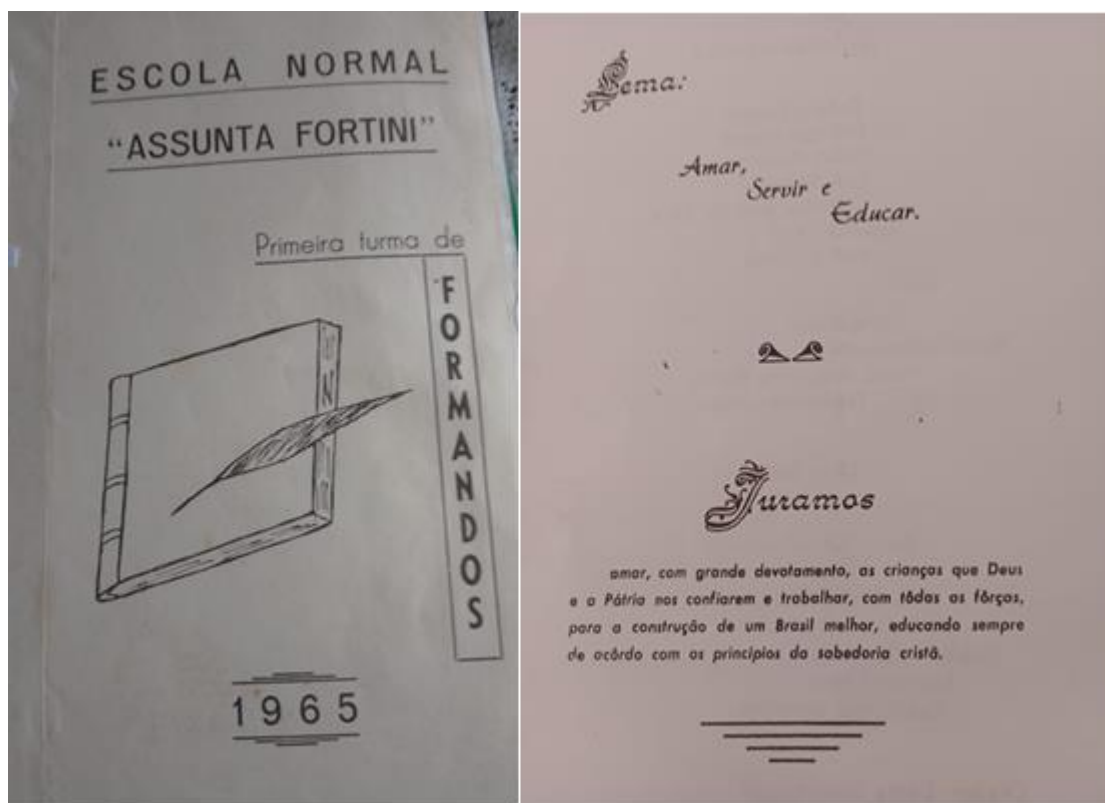
aprender, de conviver e organizar o tempo e o espaço escolar, demonstrando que as culturas escolares são resultado de processos pedagógicos, sociais e históricos.

Nesse sentido, passo a analisar a seguir algumas das materialidades das culturas escolares da Escola Normal Assunta Fortini, isto é, para os objetos, documentos, registros, e artefatos que materializados e sustentam as práticas e ritos.

5.2 ENTRE CULTURAS ESCOLARES E REPRESENTAÇÕES: O CONVITE DE FORMATURA

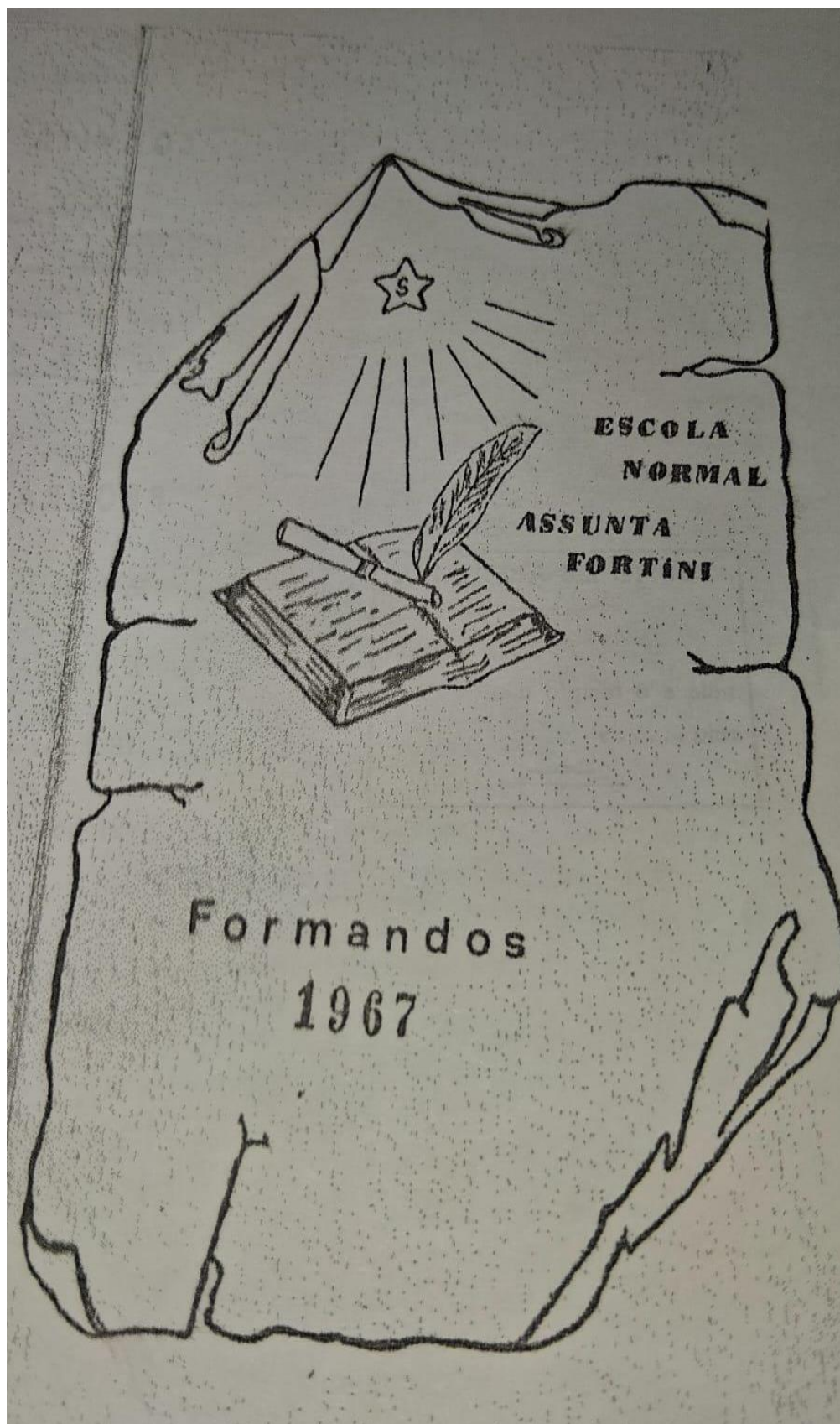
A Figura 45 ilustra o primeiro convite de formatura da Escola Normal Assunta Fortini.

Figura 45 – Imagem do 1º convite de formatura



Fonte: acervo de Dalva Inês Fabbrin (1965).

Figura 46 – Convite de formatura



Fonte: acervo pessoal de Avelino Ló (1968).

A Figura 46 apresenta a capa do convite da formatura do ano de 1967. Em meados de 1967 mais uma turma encerrou o Curso Normal e preparava-se para a formatura. No juramento o perfil do papel de professor/a, impregnado com a “missão” da profissão, aliado aos princípios religiosos e de conduta, expressos como “exemplo” aos demais. Um compromisso assumido com Deus e com a Pátria ao receber o diploma. O juramento apresentado no início desta seção apresenta a ideia do compromisso pactuado entre os jovens professores recém formados para com a missão que assumem ao receber o diploma, com a formação integral, com os princípios do patriotismo e de conotação religiosa.

Na capa do convite o livro aberto, a caneta, a iluminação da estrela representando o conhecimento. Há também o espaço destinado aos homenageados, dedicado às autoridades políticas, religiosas e educacionais. Na programação do dia constou uma missa de Ação de Graças que ocorreu na Igreja Católica, novamente o cenário do evento. Após coquetel e sessão de entrega dos diplomas, que ocorreu em outro local, o Salão Primavera. Com essa breve descrição do convite busco chamar a atenção para os diferentes espaços e elementos que compõem esse suporte textual com o objetivo de demonstrar que há vários pontos de análise neste documento, ao qual dedico as próximas páginas.

Nos convites de formatura identifica-se, em sua materialidade, as representações da docência na cultura escrita. O convite da formatura é a representação física pelo suporte textual de gênero convite. Os convites analisados foram obtidos dos acervos pessoais de estudantes do curso, os quais foram guardados como lembranças da formação e do tempo que vivenciaram como estudantes na escola normal. Para analisá-los neste estudo, fiz uma cópia desses documentos. Tratam-se de documentos guardados pelos estudantes como memórias afetivas junto aos registros fotográficos, servindo de base para ativar as memórias que se encontram adormecidas, mas guardadas com carinho.

Os arquivos pessoais configuram-se como “[...] lugares onde a memória se cristaliza e se refugia” (Nora, 1993, p. 7). Tais fontes permitem aos historiadores estabelecer relações e reconstruir a história da educação e da instituição. Ao reunirmos um conjunto de fontes, estas se apresentam como documentações potentes para a História da Educação, pois, “[...] Graças a uma farta documentação, temos [historiadores] condições de saber quais eram suas leituras e discussões, pensamentos e sentimentos: temores, esperança, ironias, raivas, desesperos” de uma determinada época (Ginzburg, 2006, p. 9).

Os convites aqui analisados são representações materiais do momento da formatura, ou seja, representam o encerramento do curso e a simbolização formal de obtenção do grau de professor(a). O ato de guardar esses documentos constitui uma forma de eternizar a lembrança

como memória do tempo escolar, especialmente no período e no espaço em estudo, marcados por escassez de recursos e dificuldades de locomoção.

Além disso, representa um momento especial, de celebração, de conquista. O traje simboliza conquista, mérito, rito de passagem, legitimação social do título; somado a isso, há a presença dos familiares, da comunidade escolar, além dos discursos e homenagens. Tudo isso é simbólico quando se pensa a formatura.

Por trás da conquista há também as dificuldades enfrentadas ao longo do percurso; muitas famílias eram de baixa renda e vivenciavam situações precárias por possuírem poucos recursos. O filho se formava, mas a conquista era da família toda. Quantas pessoas tiveram a oportunidade de estudar? Quantas pessoas sabiam ler e escrever? Quantas pessoas tinham o desejo de frequentar a escola, mas não podiam? O convite guardado representa também uma transformação na própria vida e na trajetória profissional do formando.

Consta, no convite, o dia, a hora, local, os nomes dos formandos, dos professores e dos homenageados, ou seja, são elementos simbólicos que envolvem o ato de formatura. Esse documento textual é carregado de memórias e de representações, razão pela qual foi guardado por muitos anos após a formatura. Assim sendo, os convites de formatura situam-se mais no âmbito pessoal do que institucional, visto que são preservados pelos ex-alunos.

Para além da função principal desse suporte textual intitulado convite – que é comunicar informações importantes sobre um evento, neste caso, a formatura, como data, hora, local, entre outras – esse documento pode expressar o modo como uma instituição se organiza, bem como seus valores e representações.

A materialidade do convite registra os dados do evento – como o nome do paraninfo, dos homenageados, dos formandos, além do lema, do juramento e dos símbolos – e anuncia o término do curso e a entrega do tão sonhado diploma. Ademais, marca a passagem de estudante para professor, ou seja, a troca de identidade de estudante para profissional.

Assim como a linguagem escrita é simbólica, a escolha das imagens, das homenagens e dos demais elementos também transmite as representações e a identidade escolar. Tais elementos contribuem para a percepção da forma como a própria instituição se vê e quer ser vista no meio social.

Além disso, estabelece e desenvolve vínculos de pertencimento com a comunidade escolar. Sobre isso, Souza (2007, p. 169) destaca que:

É preciso ter em vista que os artefatos são produtos do trabalho humano e apresentam duas facetas: eles têm uma função primária (uma utilidade prática) e exercem funções secundárias, isto é, simbólicas. Significa considerar que os artefatos são indicadores

de relações sociais e como parte da cultura material atuam como direcionadores e mediadores das atividades humanas, o que confere aos objetos um significado humano

O convite é um suporte textual que comunica antes mesmo de ser feita a leitura do texto em si. O papel, a tipografia, o uso de relevos ou cores e o uso de imagens indicam o *status* que a instituição e os formandos desejam projetar no meio social.

O convite de formatura não é um mero papel com informações. Ao ser analisado, identificamos uma grande simbologia presente nessa materialidade. Marca o encerramento do curso, enaltece e compartilha a conquista dos formandos com a comunidade escolar e com a sociedade e marca a transformação da identidade discente para a identidade docente.

Ao longo dos 63 anos do IEE Assunta Fortini, a escola formou inúmeras turmas de professores. É nos convites de formatura que se encontra o registro desse momento, bem como das programações que compuseram as formaturas.

Ao analisar os convites de formatura da Escola Normal Assunta Fortini dos anos de 1965 a 1971, todos expressam a formalidade, havendo a participação da comunidade escolar, assim como a presença de autoridades de fora da localidade, como prefeitos, delegadas regionais da educação, padrão e representante da secretaria de educação. De certa maneira, podemos associar aqui como o convite revela a forma que a escola entende e expressa o rito de passagem de formatura, isto é, a formação de professores, trazendo valores e pertencimento institucional, a importância atribuída à conclusão do Curso Normal, a reafirmação de identidades e hierarquias.

No caso do paraninfo, observa-se que as escolhas recaíam, em geral, sobre um professor(a) da turma ou sobre alguma autoridade externa à escola, como, por exemplo, um docente, um gestor, uma liderança local. Os motivos por trás da motivação da escolha do paraninfo podem estar relacionados à vínculos afetivos construídos ao longo do curso, à autoridade ou à reconhecimento.

Nas primeiras formaturas do Curso Normal, a escolha dos paraninfos recaiu sobre pessoas que exerciam significativa autoridade e liderança na instituição e na comunidade educacional. Na primeira turma de formandos, de 1965, Archimedes Fortini, esposo da patrona da escola, foi o paraninfo. A entrevistada Dalva Inês Fabbrin (2026) contou que a direção informou a turma que ele seria o paraninfo e todos concordaram. Temos aqui um exemplo da autoridade da escola ao escolher o paraninfo pela turma.

A segunda turma de formandos, foi composta de duas alunas da turma anterior, que haviam sido reprovadas. Não localizei convite. A terceira turma teve como paraninfa Naídes Bordini, que era assessora da então superintendente do Ensino Normal do Estado.

Na quarta formatura figuram como paraninfos os professores Edy Rita Vier Callari e Valério José Calliari, reconhecidos como idealizadores da escola. Na quinta formatura, a escolha do paraninfo recaiu sobre o então diretor da instituição, senhor Euclides Rigo. Ou seja, o título de paraninfo era simbólico, pois evidenciava o reconhecimento da pessoa escolhida como representante perante a escola ou aqueles que os elegeram.

As formalidades de uma formatura reforçam as hierarquias e posições de autoridades, como é o caso da escolha do paraninfo. Ao refletir sobre a autoridade na escola, Bourdieu (2010, p. 14) afirma que “Os sistemas simbólicos diferenciam-se segundo sua instância de produção e de recepção. [...] O poder simbólico como poder de constituir o dado pela enunciação, de fazer ver e fazer crer [...] só se exerce se for reconhecido”.

Ao analisar algumas partes dos discursos dos paraninfos, nota-se a valorização da profissão, da escola, mas, ao mesmo tempo, faz-se presente as referências e as relações de hierarquia, poder e prestígio, bem como as referências éticas e profissionais transmitidas aos formandos.

No livro de atas de formaturas do Curso Normal, encontram-se os registros das falas dos paraninfos que expressam hierarquia. A paraninfa Naídes Bordini ocupa lugar de destaque simbólico ao mencionar “palavras de incentivo e do significado do estudante e professor moderno” (*Livro de formatura do Curso Normal*, 1967). Já o paraninfo Euclides João Rigo assume posição de liderança institucional, “ressaltando o papel do educador no mundo, destacando o valor da Escola e a sua missão de formar” (*Livro de formatura do Curso Normal*, 1967). Euclides João Rigo, que era o então diretor da Escola Normal Assunta Fortini, revive todo o esforço e a abnegação que o mestre, na sua tarefa, jamais deve esquecer. Ainda sobre os discursos dos paraninfos, os pais aparecem como uma espécie de base moral, enquanto os formandos aparecem como figuras destinadas a continuar um legado.

O ritual de formatura torna-se um espaço apropriado para que, nesse momento de consagração, as autoridades escolares – paraninfo ou diretor – tenham a oportunidade de legitimar simbolicamente os novos professores. O discurso, proferido publicamente, constitui prerrogativa dos sujeitos investidos de autoridade institucional.

A paraninfa Naidés Bordini, ao referenciar o “professor moderno”, destaca o papel do educador no mundo e a missão da escola de formar. A fala dela expressa uma construção idealizada de um professor, o qual é visto socialmente como um agente de transformação social

que recebe essa missão e esse compromisso moral ao receber o diploma. Nesse sentido, o exercício do magistério não será apenas visto como uma profissão técnica, mas associado à ideia de vocação e missão social.

Já o paraninfo Hélio Alves de Oliveira, da turma de 1971, menciona, em seu discurso, aspectos de nacionalismo e do contexto político daquele cenário. Conforme seu discurso, presente no *Livro de registros*, o paraninfo

“ressaltou o grande valor da Escola Normal que tem dado tantos benefícios a esta região. O progresso que o estudo propicia aos jovens deste Brasil grande, conforme as palavras de nosso Presidente Médici “... é preciso ouvir a voz deste gigante”. (Enalteceu a natureza dos senhores pais, que com grandes sacrifícios acompanharam seus filhos até esta formatura. Aos formandos dirigiu seu estímulo no início desta brilhante carreira do Magistério. Ao encerrar, pôs-se à disposição de todos daqui, dizendo que tudo fará para o bem da Escola Normal “Assunta Fortini” (*livro atas de formaturas do Curso Normal*, 1971).

No que concerne à menção ao presidente Emílio Garrastazu Médici, ao afirmar que “[...] é preciso ouvir a voz deste gigante”, observa-se que esse trecho faz alusão ao contexto do regime militar brasileiro. A fala do paraninfo revela um tom nacionalista ao associar educação ao progresso do “Brasil grande”, indicando a escola que aparece como instrumento de desenvolvimento nacional. Tal evidência pode revelar um alinhamento do discurso escolar com o discurso político oficial, bem como a integração entre projeto educacional e projeto de nação. Há um reforço de valores de ordem, progresso e patriotismo.

A mesma fala expressa a valorização da Escola Normal como instituição regional quando o paraninfo evidencia o “grande valor da Escola Normal” e também destaca os “benefícios à região”, numa ideia de que o progresso é proporcionado pelo estudo. Com esse discurso, o paraninfo Hélio nos dá a entender que a Escola Normal Assunta Fortini é apresentada como um elemento importante de desenvolvimento regional. O discurso constrói e enaltece uma identidade e uma representação forte da instituição ao associar a escola ao crescimento social e econômico da comunidade.

Ainda no mesmo discurso, Hélio menciona a família como pilar de sustentação moral. Ao enaltecer os pais que “com grandes sacrifícios acompanharam seus filhos”, o paraninfo reforça a importância atribuída à família na formação moral das crianças, evocando a ideia de esforço coletivo, mérito, renúncia e disciplina.

Esse discurso de formatura revela novamente a ideia de que o magistério é compreendido como vocação e missão. Além disso, demonstra que as culturas escolares são

marcadas pela hierarquia institucional e evidencia a importância de valores como a disciplina, esforço e abnegação.

Também é possível concluir, a partir do discurso de Hélio Alves de Oliveira 1971, que a escola é compreendida como um espaço de produção de identidade profissional e de legitimação de autoridade. O poder simbólico é exercido por meio do discurso (Bourdieu, 2010); a escola é o local onde são reproduzidas hierarquias; e os ritos, como as formaturas, são compreendidos como espaço de produção simbólica da autoridade, da tradição e do papel social da escola (Chartier, 1990).

Ou seja, a formatura, para além do momento de celebração, também tem a função de reafirmar valores, estabelecer e reforçar uma estrutura de poder; já o papel social da escola é a de formar professores e consolidar um projeto de social. Para Dominique Julia (2001, p. 10), o discurso reforça valores, condutas e papéis sociais ao mobilizar normas que definem conhecimentos, condutas e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses saberes e a incorporação desses comportamentos.

Tanto a fala do então diretor Euclides Rigo quanto a da paraninfa Naídes Bordini produzem legitimidade e reconhecimento público das posições de autoridade, inscrevendo-se em uma lógica de poder disciplinar (Foucault, 1987) e reforçando um discurso que valoriza esforço, abnegação e missão como parte da identidade docente. Ou seja, o título de paraninfo simboliza o ideal de educador compartilhado pelo grupo de formandos, pela escola e pelas culturas escolares.

Além do simbolismo atribuído aos paraninfos, outro ponto que merece atenção são os homenageados. Os convites de formatura dos formandos de 1965 (1ª turma), 1967 (3ª turma), 1967 (4ª turma) e 1968 (5ª turma)⁷⁶ homenageiam diversas pessoas. Ao analisar os homenageados das formaturas do Curso Normal nos convites de 1965 à 1968, notei que eles revelam elementos importantes sobre: as culturas escolares, as hierarquias das instituições e os valores sociais que permeavam a formação docente naquele período.

Na formatura de 1965 – a primeira formatura ocorrida – o convite revela, pelo número de homenageados, uma forte presença de autoridades políticas, administrativas e religiosas. Entre os homenageados de honra, estavam a superintendente do Curso Normal do Estado, o então diretor da escola, três prefeitos da região, representantes das Delegacias Regionais de Ensino e um sacerdote.

⁷⁶ Em 1966 não houve formatura com cerimônia. Havia apenas dois formandos que tinham reprovado no ano anterior.

As autoridades homenageadas compuseram a articulação entre a escola, o poder público e a Igreja. A presença dos prefeitos de diferentes municípios demonstrou que a Escola Normal tinha uma abrangência regional, sendo a responsável pela formação de professores que atenderiam diversas comunidades do entorno. Já a presença da superintendente do Curso Normal e das delegadas das Coordenadorias Regionais de Educação (CREs) reforça a intenção da escola de manter um vínculo direto com a estrutura administrativa do Estado.

A homenagem póstuma foi prestada à patrona da escola, Assunta Fortini, como forma de reafirmar a importância da memória para a referência simbólica de identidade docente. Já a homenagem de carinho aos pais reforça o reconhecimento da família na trajetória escolar e reforça valores morais como dedicação, esforço e gratidão.

A estrutura hierárquica também é expressa nos convites por meio da menção inicial às autoridades educacionais e políticas, seguida da referência aos professores e, por fim, à família, compreendida como base moral de sustentação.

Já nos convites de 1967 e 1968 há uma representação política com força inferior à do convite da primeira formatura. Ainda assim, algumas autoridades educacionais são homenageadas, como a então diretora do Departamento do Ensino Normal e as delegadas regionais. Isso sugere que a escola oferece um espaço de centralidade do Estado na consolidação do Curso Normal.

As homenagens de gratidão aos professores destacam valores como dedicação e amor à profissão, os quais se associam à identidade docente da época, marcada por uma forte dimensão vocacional. Já a menção aos “amados esposos” evidencia que muitos dos estudantes já eram casados na década de 1960, apesar de ainda serem jovens.

Por fim, é realizada uma homenagem aos colegas de curso, com um tom mais afetivo e de despedida. Além disso, essa homenagem é marcada por vínculos de pertencimento e de identidade para com a turma e com a escola, evidenciando aspectos positivos da experiência da formação e das relações constituídas ao longo do curso.

Ao comparar as homenagens dos convites de 1965 à 1968, é possível concluir que a primeira formatura teve maior centralidade na presença política e religiosa, enquanto a segunda, de 1968, teve uma maior ênfase nas autoridades educacionais relacionadas às estruturas administrativas da educação.

Além disso, pode-se dizer que pela quantidade de homenageados, havia uma preocupação em fazer com que as autoridades se sentissem pertencentes e valorizadas pela instituição. As páginas dos convites revelam, a partir de uma linguagem simples e clara, quais os sujeitos reconhecidos pela escola e o que as culturas escolares valorizavam: o cuidado, o

afeto (família, professores), a autoridade ou o mérito (diretor, delegados de ensino, coordenadores). É uma forma de manter a memória institucional e enaltecer os vínculos afetivos, pois as homenagens ajudam a construir esse vínculo.

Em ambos os convites, percebe-se que, hierarquicamente, as autoridades institucionais são mencionadas, seguidas dos professores formadores e da família. Já a escola é representada como um espaço de missão, responsabilidade social e formação moral. Os momentos das homenagens reafirmaram as relações de poder, autoridade, hierarquia, relações institucionais e os valores que estruturam as culturas escolares dos anos de 1960.

Outro ponto analisado diz respeito ao nome dos formandos. Em alguns convites, apareciam em ordem alfabética; já em outros os, de forma aleatória para compor um acróstico com frases como “Juramos amor e carinho”.

A partir da lista de nomes dos formandos, pode-se identificar o perfil da turma, quantidade de alunos e sexo. O convite de 1965 é da primeira turma de formandos, a qual realizou o curso em um ano e meio. Embora alguns estudantes já atuassem como professores, no convite eram nomeados como formandos. Já nos discursos da formatura eram nomeados professorandos (alunos, futuros professores). A lista expressa a transformação de identidade de aprendiz para profissional que irá exercer a função de docente na sociedade.

Outro aspecto importante analisado nos convites de formatura diz respeito aos lemas dos formandos, os quais revelam alguns elementos importantes das culturas escolares. No dicionário, “lema” é definido como sentença curta, emblema (Michaels, 2026). Em geral, curto, breve, objetivo, porém, emblemático em sua essência.

Apresento, no Quadro 18, elementos dos convites das primeiras 5 formaturas da Escola Normal Assunta Fortini.

Quadro 18 – Convites de formatura de 1965 a 1968

Ano	Formatura	Paraninfo	Juramento	Lema
1965	1 ^a	Archimedes Fortini	Juramos, amar, com grande devotamento, as crianças que Deus e a Pátria nos confiarem e trabalhar, com todas as forças, para a construção de um Brasil melhor, educando sempre de acordo com os princípios da sabedoria cristã.	Amar, servir e educar
13/07/1966	2 ^a	-	-	-
1/07/1967	3 ^a	Naides Bordini	Eu, professorando da Escola Normal ASSUNTA FORTINI, juro ante ao altar de a consciência, desse um evangelho de dedicação, um ofertório de amor constituindo-a um exemplo, lutador, para as almas em que exercerei a nobre missão de educar. Prometo tudo fazer a glória de Deus e a grandeza da Pátria. (Juramento de Formatura da Escola Normal Assunta Fortini, julho de 1967).	Ser criança para compreender, ser adulto para guiar.
1967 dez	4 ^a	professor Valério José Calliari. e esposa Edy Rita Vier Calliari	Ao assumir o compromisso de dedicar-me à nobre missão de educar a infância, prometo perante a responsabilidade que me é confiada, lutar sem esmorecimento, com amor e dedicação, a fim de promover a formação integral de meus alunos, para o bem e a felicidade dos mesmos, para a grandeza da Pátria e a glória de Deus. (Juramento da Formatura de 30 de dezembro de 1967 da Escola Normal Assunta Fortini).	<i>“Cada passo um exemplo, cada ato uma responsabilidade”.</i>
1968 20 julho	5 ^a	Euclides João Rigo (diretor)	Em nome da criança, prometo respeitar e valorizar, em todo o meu trabalho, a sacralidade de sua pessoa, e, em cada gesto meu, ofertar uma, “rosa” a cada uma, para fazer o mundo um pouco mais humano e mais feliz.(Juramento de formatura do Curso Normal da Escola Assunta Fortini do ano de 1968)	Se árdua for a luta para aprender, sublime será ensinar.
1968 20 de julho	6 ^a		Em nome da criança, prometo respeitar e valorizar, em todo o meu trabalho, a sacralidade de sua pessoa, e, em cada gesto meu, ofertar uma, “rosa” a cada uma, para fazer o mundo um pouco mais humano e mais feliz.(Juramento de formatura do Curso Normal da Escola Assunta Fortini do ano de 1968)	1 formando só separada

Fonte: elaborado pela autora a partir de dados extraídos dos convites de formatura dos anos de 1965 a 1968 da Escola Assunta Fortini (1965-1968).

No convite da primeira turma de formandos (1965), o lema é “Amar, servir e educar”, o qual expressa a ideia de vocação e missão ao exercer a profissão, ou seja, a docência é

compreendida para além da profissão, como se fosse um ato missionário. As palavras “amar”, “servir” e “educar” expressam, respectivamente, o afeto que o professor precisa ter ao exercer sua profissão, bem como a ideia do magistério como um serviço à comunidade, ou seja, um compromisso moral assumido. Considerando o exposto, é possível afirmar que o lema apresentado traz a concepção quase sacerdotal do trabalho docente, o que era comum na formação de professores da década de 1960.

Já o convite dos formandos de 1971 traz o lema “Responsabilidade e amor: nossa norma de ação. Somos responsáveis por o que cativamos”. O lema dessa turma trata da responsabilidade moral e ética do exercício docente. Além disso, pode-se fazer uma associação entre “Somos responsáveis por o que cativamos” com a ideia presente na obra *O pequeno príncipe*, de Antoine de Saint-Exupéry (2009, p. 74): “Tu te tornas eternamente responsável por aquilo que cativas”. O professor é compreendido como o indivíduo que tem influência sobre os alunos, sendo assim, a atuação docente pode exercer um impacto na formação moral do estudante.

O lema de 1967 faz referência à seguinte base pedagógica: “Cada passo um exemplo, cada ato uma responsabilidade”. A partir disso, tem-se a ideia de que o professor é um exemplo de postura e ética a ser seguido dentro e fora da escola. Espera-se, inclusive, que ele tenha liderança comunitária, isto é, que seja um indivíduo que se destaca nos serviços comunitários. Sob esse viés, o docente daquela época era visto como uma referência para além da profissão docente.

Já o lema da turma de formandos de 1970 é: “Ensinar as crianças é luzir como as estrelas”, o qual evidencia uma idealização e uma romantização da docência. A metáfora da luz traz a educação como elemento iluminador e do professor como guia no processo formativo dos estudantes. Há a associação da educação com a transformação social.

O lema de 1972 é marcado pelo idealismo: “Vencer pela sinceridade e construir com ideal”. Há uma valorização da ética, do progresso e o enaltecimento do poder transformador que o conhecimento e a educação trazem. Pode-se dizer que o uso do verbo “construir” está associado à ideia da docência como participação ativa na formação dos cidadãos.

É possível concluir que os lemas das formaturas expressam que, nas décadas de 1960 e 1970, o Curso Normal formavam professores com base em: valores morais e cristãos; na concepção de docência vinculada à vocação; com a ideia de que uma das missões dos professores era a de contribuir para a formação moral dos estudantes conforme os valores da época (civismo, valores cristãos, missão e responsabilidade social). O lema é apresentado como uma síntese das culturas escolares da época.

Conforme Bourdieu (1970), a escola contribui para reproduzir, de diversas maneiras e de forma neutra, as culturas dominantes. Diante do exposto, os lemas dos convites de formatura do Curso Normal dos anos de 1960 e 1970 expressam, mesmo que indiretamente, as culturas, os valores e costumes que permeavam o processo de formação de professores na Escola Normal naquele tempo.

O convite, entendido como ritual de encerramento do curso, evidencia a identidade docente e a relevância que a escola apresenta para o seu entorno escolar, dado que é uma representação das culturas escolares. E, de acordo com Vidal (2005), as culturas escolares se materializam nos objetos, nos rituais e nas representações do cotidiano.

O lema também é uma representação simbólica, configurando como uma norma que revela valores, orienta condutas e auxilia na produção da identidade docente, pois, para além de frase, o lema tem um efeito formativo ao anunciar e projetar um ideal de professor(a) com determinadas qualidades (amoroso, dedicado, comprometido e, principalmente, com vocação).

Outro elemento importante dos convites de formatura e que evidencia as culturas escolares é o juramento, que expressa compromissos assumidos (ética, cuidado, responsabilidade). No convite, os juramentos possuem uma linguagem acessível e de fácil compreensão e revelam o perfil docente que a escola deseja formar, expressando normas, deveres, condutas e expectativas profissionais.

Novamente a dimensão da moral na docência se faz presente nas culturas escolares. A formatura é um ato simbólico de incorporação de valores, no entanto, não se limita apenas a uma celebração. É também um espaço temporal de produção de sentidos diante da sociedade, de afirmação de identidades e valores, ao mesmo tempo em que constrói memória e pertencimento.

Nesse sentido, analisar o convite como fonte documental é atribuir a ele o caráter de dispositivo de memória rico em representações sociais. Nesta subseção, optei por analisar os juramentos dos convites de 1965 (1ª formatura), 1967 (4ª formatura) e de 1968 (5ª formatura):

Juramos amar, com grande devotamento, às crianças que Deus e a Pátria nos confiarem e trabalhar, com todas as fôrças, para a construção de um Brasil melhor, educando sempre de acordo com os princípios da sabedoria cristã (convite de formatura da Escola Normal Assunta Fortini, dezembro de 1965).

Ao assumir o compromisso de dedicar-me à nobre missão de educar a infância, prometo perante a responsabilidade que me é confiada, lutar sem esmorecimento, com amor e dedicação, a fim de promover a formação integral de meus alunos, para o bem e a felicidade dos mesmos, para a grandeza da Pátria e a glória de Deus (Juramento da Formatura de 30 de dezembro de 1967 da Escola Normal Assunta Fortini).

Em nome da criança, prometo respeitar e valorizar, em todo o meu trabalho, a sacralidade de sua pessoa, e, em cada gesto meu, ofertar uma, “rosa” a cada uma, para fazer o mundo um pouco mais humano e mais feliz (juramento de formatura do Curso Normal da Escola Assunta Fortini do ano de 1968).

Ao se pensar os juramentos de formatura do Curso Normal da Escola Assunta Fortini (1967–1968) sob a perspectiva de *culturas escolares*, Frago (2002, p. 87) entende que “Cada instituição escolar gera sua própria cultura, produto da interação entre normas oficiais e práticas cotidianas”, com isso, as culturas escolares constroem suas próprias culturas dentro da instituição, a partir dos próprios rituais, normas e outros elementos. É por isso que se pode identificar as culturas escolares em documentos simbólicos como o convite de formatura. Nos convites aqui analisados, identifiquei o que a escola valoriza, crenças e princípios, a visão defendida na Escola Normal Assunta Fortini, bem como o ideal de professor a ser formado.

Os juramentos revelam as culturas escolares marcadas pela moralidade, religiosidade e nacionalismo, conforme as passagens predominantes nos juramentos. Destaca-se, no aspecto da religiosidade, as expressões “Deus”, “sabedoria cristã”, “altar da consciência” e “evangelho de dedicação”. Essas passagens demonstram que, no contexto escolar, a profissão era compreendida como um exercício moral, vinculado à fé cristã e uma vocação (sagrada).

Na década de 1960, o nacionalismo se fazia presente, tanto que, nos juramentos, faziam-se menções a expressões como “grandeza da Pátria” e “construção de um Brasil melhor”. Chamo a atenção para essas duas passagens, pois transmitem a ideia de que o professor é responsável pela formação da identidade nacional, fato esse que estava vinculado ao contexto político do período – o Brasil vivia uma Ditadura Militar.

Dessa forma, as culturas escolares incorporavam e transmitiam uma ideia de docência como missão que não estava pautada apenas no pedagógico, mas no religioso e patriótico também. Na formatura e no juramento, essas “missões” eram reforçadas como dever moral e cívico dos futuros professores perante o público de autoridades e familiares que ali os prestigiavam. Também estava presente a idealização moral do professor(a) e da infância, que de acordo com Quadros (206, p. 251) eram influenciados por “Discursos que procuravam constituir professores e estudantes como sujeitos de costumes, atitudes, hábitos e de uma moral cristã!.

As expressões “amor”, “dedicação”, “sacralidade da criança”, “rosa” (como símbolo de pureza) e “nobre missão de educar” evidenciam a constituição de um imaginário ideal de professor, como um sujeito de vocação, quase sacerdotal, e da criança como um sujeito puro e

sagrado, a qual é confiada ao docente. Ou seja, o juramento transmitia a ideia de moral, afeto e vocação.

Os dois juramentos (de 1965 e de 1968) analisados demonstram uma visão da Escola Normal com uma identidade baseada na religiosidade, na transmissão de um ideal de docência e nos ideais nacionalistas. Os juramentos expressam as formas próprias de socialização escolar (Viñao Frago, 1995) que inserem essa visão aos estudantes, futuros profissionais.

Diante disso, é possível concluir que os juramentos não constituem apenas textos que figuram no convite de formatura ou que foram lidos no cerimonial. São valores oficiais e ideais naquele contexto social, político e escolar. Em forma de discursos, os juramentos eram internalizados dentro e fora da instituição repetindo se a cada ano, a cada formatura Conforme Viñao Frago (1995) nas vivências escolares ocorre a junção entre o legal e o prescrito e a prática cotidiana, materializada nos rituais, nas crenças, nos valores e nas tradições da escola (Viñao Frago, 1995).

Portanto, os juramentos analisados expressam as culturas escolares da década de 1960 da Escola Normal Assunta Fortini: valorização dos rituais de formação docente, perfil ideal de professor (moral, afetivo), o sentimento nacionalista e o pertencimento da religiosidade cristã. Dessa forma, pode-se afirmar que os juramentos são expressões simbólicas das culturas, evidenciando os valores, normas e identidade da época.

Para Viñao Frago (1995), as culturas escolares não se limitam ao currículo formal, pois abrangem práticas, simbologias e representações da docência e da infância. Os juramentos constituem uma fonte privilegiada, pois unem, por meio da solenidade e do ritual, o perfil ideal de professor que a instituição projeta no ato cerimonial.

Outro aspecto que merece destaque são as imagens presentes nas capas dos convites de 1965 e de 1967. Os símbolos presentes, em formato de desenho e em preto e branco, são: livro, pena, luz, estrela. Essas imagens não são meramente decorativas. Elas expressam símbolos pedagógicos e transmitem valores e concepções do professor(a) que formam as culturas escolares nos anos de 1960. Ou seja, esses símbolos presentes no convite do Curso Normal representam a formação intelectual do(a) futuro(a) docente.

O livro representa o saber e o conhecimento, a instrução e a escolarização formal, o saber escolar. De acordo com Escolano Benito (2007b), os objetos escolares são sinais ou pegadas (Sacchetto, 1986 citado em Escolano Benito, 2007b, p.19) são testemunhos das culturas pedagógicas. O livro reforça a identidade docente como mediadora do saber legítimo.

Já a pena, presente nos dois convites analisados, representa a cultura escrita e a vivência letrada e intelectual do magistério.

No convite de 1967 aparece a representação da luz, que simboliza a iluminação do espírito, da verdade e da moral cristã. Associada ao magistério, traz a ideia de “levar luz” aos estudantes, ou seja, a escola é entendida como um espaço de formação moral, característica comum desse período marcado por valores cristãos e cívicos. Ainda, a missão atribuída ao professor pode ser associada à ideia de luz. No diário de classe de Dalva Inês Fabbrin há um trecho que ela expressa essa ideia de “estar iluminada”

Então ao sentir-me a sós pela primeira vez com uma classe tive receio, senti que a voz fuquia-me á bóz fu à garganta, temi fracassar. Mas, foi então que me lembrei do Todo Poderoso, do Deus que dá-nos força e coragem para enfrentarmos todo. é qualquer obstáculo que se nos apresenta. Então, logo senti um raio de luz pairar sobre mim, sem me dar conta, tranquilamente estava entrevistando-me com os alunos. (Diário de classe do 2º ano primário do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, 1965)

Nessa passagem do diário de classe de 1965 é possível identificar o sentimento de insegurança no início da carreira docente, a forte presença da religiosidade na formação e identidade das professoras e nos possibilita associar o magistério a uma missão moral e vocação, relacionadas aos valores cristãos.

Outro elemento presente na capa do convite de 1967 é a estrela, que representa mérito, elevação. É símbolo de distinção, excelência – era comum, no passado, desenhar uma estrela nos cadernos escolares dos alunos que tinham êxito nas tarefas, representando, de certa forma, “uma premiação”. Também simboliza um norte, um caminho a seguir. No campo do magistério, traz a ideia de que a professora deve ser modelo. Conforme Vidal (2001), os símbolos expressam condutas a serem inculcadas, no caso da profissão docente, a dedicação, responsabilidade e amor à profissão.

Historicamente, a educação brasileira, após o golpe militar de 1964, passou a destacar valores de disciplina, civismo, moral e religiosidade. As imagens analisadas nas capas dos convites conversam com as ideias desse período, dado que representam racionalidade, missão moral, vocação e excelência. São representações que idealizam o professor, que é visto como um intelectual, um modelo a ser seguido pela sociedade, um guardião dos bons costumes, um missionário. Ou seja, a escolha das imagens que constituem as capas também é cheia de significado e simbolismo, pois essas imagens expressam as culturas escolares da época.

Um último elemento que merece destaque é a programação das formaturas do Curso Normal dos anos de 1965, 1967 e 1968. Esse elemento demonstra ritual, tradição e identidade

docente. Nos três convites analisados, as programações são compostas por missa, colação de grau, coquetel, baile e valsa dos formandos. Para além de um evento festivo, são rituais de consagração profissional, com um conjunto de significados de ordem religiosa, cívico e social.

A missa fez parte das três programações analisadas. Essa atividade do programa revela a influência da cultura católica na formação do período. Aqui, associa-se a ideia de vocação, missão cristã de educar as crianças, para as moças, a ideia de mãe espiritual, reforço de valores morais, sacrifício e amor:

A professora, como modeladora de almas, mãe espiritual, atuava na escola como no lar. Educar era amar, e o reconhecimento do trabalho viria a partir do reconhecimento desse amor. Essa valorização simbólica da ação pedagógica minimizaria as dificuldades reais que as professoras enfrentavam, com a hostilidade do meio, o desconforto material, a baixa remuneração, zonas inóspitas, controle rígido e fiscalização de suas atividades profissionais e pessoais (Bastos, 2005, p. 129).

Ao associar essas ideias com os estudos de Vidal (2001), destaco a ideia de construção simbólica da identidade docente através dos rituais escolares nessa associação de educação, religião e profissão. Vale ressaltar que, no ano de 1967, além da missa na igreja católica, houve uma missa na igreja evangélica, dando indícios das culturas religiosas dos formandos dessa turma. A religiosidade era muito valorizada e constava entre os atributos de um perfil profissional idealizado já em 1958:

Na seção de qualidades morais, a maior, num total de 13 atributos destaca-se: espírito religioso, idealismo, amor a criança, bondade e espírito de justiça, boa conduta moral, entusiasmo, companheirismo, alegria, bom humor, autodomínio e paciência, espírito renovador, cortesia, disciplina e obediência, assiduidade e pontualidade (Fontoura, 1958, p. 38).

Portanto, um momento religioso era sempre parte da programação das formaturas. Já a colação de grau se apresenta como o momento mais solene e formal da programação. Nos três programas analisados, esse momento foi realizado no Salão Primavera, um espaço para que a comunidade escolar pudesse acompanhar. Esse é o momento do reconhecimento institucional, materializado pela entrega do diploma, acompanhado do juramento, com as referências a Deus e à Pátria. Trata-se de um ritual de prestígio social associado ao magistério.

Nos anos de 1967 e 1968, foi acrescentado o coquetel à programação, momento que simbolizava a integração social e a celebração coletiva com familiares e autoridades, conforme anunciado nos convites de 1967 e 1968. A formatura se tornava um evento comunitário, não apenas escolar.

Como último elemento do programa, surge, no convite de 1967 e 1968, o Baile de Formatura, que também contribuía para simbolizar o rito de passagem da condição de estudante para a de profissional. A maioria dos formandos era composta por moças, e o baile também era um momento de passagem social das moças solteiras. Para o baile, havia a escolha de vestimentas adequadas e de comportamento condizentes com os padrões do período. Durante o baile, o primeiro ato era a Valsa dos Formandos, momento carregado de uma grande simbologia para o evento, pois expressava a culminância do percurso formativo e reforçava os valores tradicionais e os laços familiares, pois a dança ocorria com o pai ou padrinho.

Em linhas gerais, a programação revelou um rito de passagem religiosos e moral, mas também um evento social da comunidade e um momento potente da construção da identidade docente. Ali formados, os docentes estavam aptos a investir na missão social e moral.

Sobre o baile, há uma nota na Revista Ação (1967), em que foi noticiado que estava para acontecer, no dia 30 de dezembro de 1967, o baile da formatura do Curso Normal para os 20 formandos. No anúncio, destacam-se dois lembretes: “1º – O traje é de recepção. 2º Se você é sisudo e não gosta de dançar, nem se divertir, NÃO COMPAREÇA!” (Revista Ação, 1967, p. 27).

A primeira indicação reforça a formalidade atribuída aos rituais escolares dos anos 1960. A formatura era entendida como um grande acontecimento social e, para tal, exigia elegância compatível com o *status* do magistério, profissão socialmente valorizada. O uso do “traje de recepção” demonstra o caráter cerimonial e reforça a etiqueta social esperada.

O segundo lembrete remete à ideia de que seria uma noite de muita diversão, aguardada especialmente pelos jovens alunos, afinal, tratava-se de um grande e importante evento para a localidade. Portanto, pessoas sisudas não eram bem-vindas. A quem se referiam? Seriam os professores os sisudos? Não saberemos.

Além dos convites, outro registro materializado da formatura que representa as culturas escolares são os quadros de formatura, ricos de representação da identidade e da memória de uma instituição. Para além de um objeto escolar decorativo ou antigo, os quadros são dispositivos pedagógicos e culturais que expressam o ritual de formatura, hierarquias e valores e, também, eternizam momentos. Diante disso, a seguir, discorro esse símbolo.

5.3 MONUMENTO E MEMÓRIA: O QUADRO DE FORMATURA

Historicamente, os quadros de formatura simbolizam um momento solene, possibilitando a “eternização” desse instante por meio da fotografia. De acordo com Le Goff

(1990), um quadro traz a representatividade de um monumento, como uma recordação imponente e perpétua. A sua estrutura, mais robusta que um convite ou uma fotografia, remete para sua permanência. Além disso, um coletivo que está ali representado reúne mais força para essa recordação e elo entre passado e presente. Para Le Goff (1990, p. 536):

Como monumento os quadros de formatura são um sinal do passado. O monumento tem como características o ligar-se ao poder de perpetuação, voluntária ou involuntária, das sociedades históricas (é um legado à memória coletiva) e o reenviar a testemunhos que só numa parcela mínima são testemunhos escritos.

A representatividade do quadro é coletiva e de sucesso. Ou seja, alunos reprovados não aparecem no quadro de formatura, o que torna mais significativo e prestigioso figurar no quadro.

Assim como os convites, os quadros de formatura também representam as culturas escolares, pois são ricos de representação da identidade e da memória de uma instituição. São dispositivos pedagógicos e culturais que expressam o ritual de formatura, valores e hierarquias. De acordo com Cunha (2002, p. 79):

A formatura escolar é um dos rituais de iniciação ainda exercidos com certa pompa e monumentalidade nas sociedades ocidentais; são mesmo momentos especiais, construídos pelas sociedades e, via de regra, regulados pelas instituições que as promovem. Envolvem solenidades com rituais específicos de celebração: convites impressos, ofícios religiosos, cerimônia de colação de grau/entrega do diploma – onde são proferidos os discursos.

O quadro de formatura da turma de 1967 expressa o momento vivenciado, conforme Figura 47. Com a função de eternizar a imagem da turma, para expressá-la às gerações futuras, representa um elo entre o presente e o passado. Traz simbolismo, pois manifesta a hierarquia por meio de posição de destaque – no alto e no centro – conferido aos sujeitos ali expostos, evidenciando o poder e o prestígio exercidos à época.

Figura 47 – Quadros dos formandos de 1967



Fonte: acervo de Elda Donelli Cislighi (1967).

Conforme pode ser visto no quadro, ele segue um padrão tradicional das formaturas do período (1967). Produzido em madeira, consta, em sua parte inferior, a inscrição “Formandos 67”. O quadro expressa uma disposição visual hierárquica, dividida em três grandes partes: no centro, os formandos; na lateral esquerda, os paraninfos e homenageados; e na lateral direita, a identidade da Escola normal Assunta Fortini e alguns símbolos.

Essa composição tinha por finalidade a transmissão do ato solene, da organização e do prestígio institucional, figurando a imagem das autoridades educacionais da Secretaria de Educação do Estado, das Delegacias de Ensino de duas regionais, três prefeitos e o “idealizador do curso”, como ficou conhecido Valério Calliari e sua esposa, Edy, ambos docentes da turma. Em comparação com o convite da turma, verifica-se que, no rol de homenageados constava, ainda, uma autoridade religiosa – o padre – que, no entanto, não foi incluída no quadro de formatura.

No centro do quadro, constam a fotografia e o nome de cada um dos 20 formandos, todos trajando capelo e beca de formatura. No lado esquerdo, na primeira fileira, constam as fotos dos dois paraninfos, sendo ambas ligeiramente maior que as demais. Trata-se de um casal de professores do curso, um dos quais exercia liderança e colaborou com a instituição da escola. Abaixo das fotografias dos paraninfos, consta uma fotografia do homenageado especial, o então diretor da escola. Ao lado, consta uma fotografia da homenageada de honra, a então

superintendente do Curso Normal. Abaixo, constam fotografias de 3 prefeitos da região e de duas delegacias regionais de ensino.

Essa disposição das fotografias evidencia uma determinada hierarquia, pois a o modo como o quadro está configurado não é aleatório. Quanto à presença de figuras políticas nos convites e quadros, esse fato indica a presença de apoio político à instituição, reforçando sua legitimidade social.

Do lado direito há um pequeno quadro com a sigla E.N. Assunta Fortini e algumas imagens representativas (uma pena, um globo e um livro). Esses símbolos estão diretamente relacionados à função de professor, pois simbolizam conhecimento, saber, missão. Esses elementos eram muito usados em quadros de normalistas, pois funcionam como símbolos universais da educação.

O globo representa o saber, a universalidade e o conhecimento de mundo; representam também, a ideia de local para global, como um ideal pedagógico, de formar professores para o mundo ou, ainda, a “missão” de abrir os horizontes para os alunos. Dentro da pedagogia, podemos compreender esse símbolo como valorização de cultura, história e geografia, como uma ideia de “compreensão do mundo”.

Já o livro aberto é a base da prática docente. Representa estudo, cultura escrita e conhecimento. Propicia a disseminação da cultura e do saber. Também conhecido como instrumento do professor, o ato de ensinar é representado pelo livro aberto. E a pena é um símbolo clássico da escrita, do magistério, ou seja, reforça a identidade e a característica da escola que é a de formar professores.

Ao analisar o quadro, observei que as fotos estão uniformizadas e alinhadas, o que reforça a ideia de um corpo docente consistente e demonstra a disciplina necessária para o exercício da profissão. O tradicional uso da beca expressa sobriedade e virtudes, marcando uma distinção social e intelectual: novos profissionais estão aptos a exercerem a profissão. Além disso, essa vestimenta simboliza conclusão de uma etapa e reconhecimento do título obtido, sendo um ritual usá-la nas formaturas. Dos 20 formandos dessa turma, 14 eram moças e 6 rapazes, o que revela uma forte feminização da carreira do magistério.

O quadro também pode ser interpretado como uma prática sociocultural. Como Barão era uma pequena vila, era preciso deslocar-se para cidades vizinhas para poder fazê-lo. Para a formatura do ano de 1965, Dalva Inês Fabbrin se recorda que mandaram fazer o quadro na cidade de Montenegro e foram buscá-lo próximo à data da formatura. No caminho, um fato inusitado ocorreu:

Não posso esquecer-me do nosso quadro de formatura! Sim, o Dr. Odoli, era médico de Barão, tinha emprestado para Gladis e para mim o seu carro para irmos buscar o quadro com nossa imagem de formandos. Como ele não poderia dirigir, pediu ao seu Dinarte da Rosa que nos levasse. Era próximo do dia da formatura, o Dinarte de motorista, então um carro da polícia entrou na contramão e bateu no nosso. Eu e a Gladis nos machucamos, o quadro quase quebrou, demoramos para voltar para casa. Meus pais e a mãe da Gladis ficaram na praça até as duas horas da madrugada nos esperando (Dalva Inês Fabbrin, 2025).

Para Dalva Inês Fabbrin, esse fato ficou marcado em sua formatura por várias razões: a dificuldade para buscar o quadro, pois, ainda que Montenegro ficasse a 40 km de distância de Barão, na época, as estradas eram de chão batido e poucas pessoas tinham carro.

Um fato curioso é que o médico da cidade emprestou o carro, pois ela e seus familiares não tinham um automóvel, o que leva a crer que poucas pessoas tinham poder aquisitivo para ter um carro. Além disso, o episódio demonstra apoio mútuo e solidariedade entre os membros da localidade, dado que o médico emprestou o carro para auxiliar os formandos.

Apesar de terem conseguido um veículo para buscar o quadro, as moças levaram um susto por conta do acidente. O fato de ter sido a polícia a colidir no carro em que estavam as estudantes traz um ar mais cômico à narrativa de Dalva Inês Fabbrin, sobretudo quando ela enfatiza que o quadro quase quebrou. Ou seja, o bem mais precioso para aquele grupo de formandos quase foi perdido e, dada a proximidade da formatura, talvez não houvesse tempo hábil para confeccionar outro.

Além do mais, houve o desespero por parte dos familiares, que as esperaram até as duas horas da manhã na praça central da Vila Barão. Ou seja, houve muitos sacrifícios para que a turma tivesse seu quadro de formatura. Essa lembrança revela que o quadro era muito mais do que um objeto material: era o símbolo da finalização de um ciclo, das vivências durante os anos de curso.

Como um espelho das culturas escolares, o quadro de formatura revela o que a escola valoriza e como ela deseja ser vista aos olhos da sociedade, bem como que perfil de profissional está formando e apresentando à sociedade.

Sob um viés histórico e simbólico a partir da história cultural, o quadro retrata o contexto da Vila Barão dos anos 1960, bem como os valores e o contexto educacional brasileiro da época. Nessa época, havia uma forte valorização do magistério e uma forte exaltação e presença de autoridades educacionais e políticas nas vivências escolares, além do predomínio de características como hierarquia, disciplina e organização.

Ao quadro também atribuo à função de suporte de memória: memória individual da formanda, que o preserva como parte da sua história pessoal e profissional, mas igualmente

como uma memória coletiva – da turma, da instituição e da comunidade escolar. Ainda, enquanto expressão das culturas escolares, o quadro representa os ritos de passagem e a construção da identidade profissional das normalistas, marcada por predominância feminina.

Como visto, os quadros constituem uma materialidade significativa das culturas escolares. Eles reúnem símbolos, valores, hierarquias e expectativas em relação ao futuro docente. Para além da dimensão estética, representam a memória institucional, a identidade coletiva e reforça ritos da vida escolar. Ao congregarem diferentes segmentos e símbolos educacionais, sintetizam a escola como um local de tradição, ao mesmo tempo que projetam o futuro, ao anunciarem o perfil profissional que a instituição busca formar.

Sob esse viés, os quadros são ponte entre passado e futuro, conectando histórias vividas com histórias a serem escritas. De forma sintética e visual, servem como um arquivo que expressa uma narrativa da história da educação, da instituição e da turma. É, ainda, um registro material de políticas e sentidos dados para o exercício da docência.

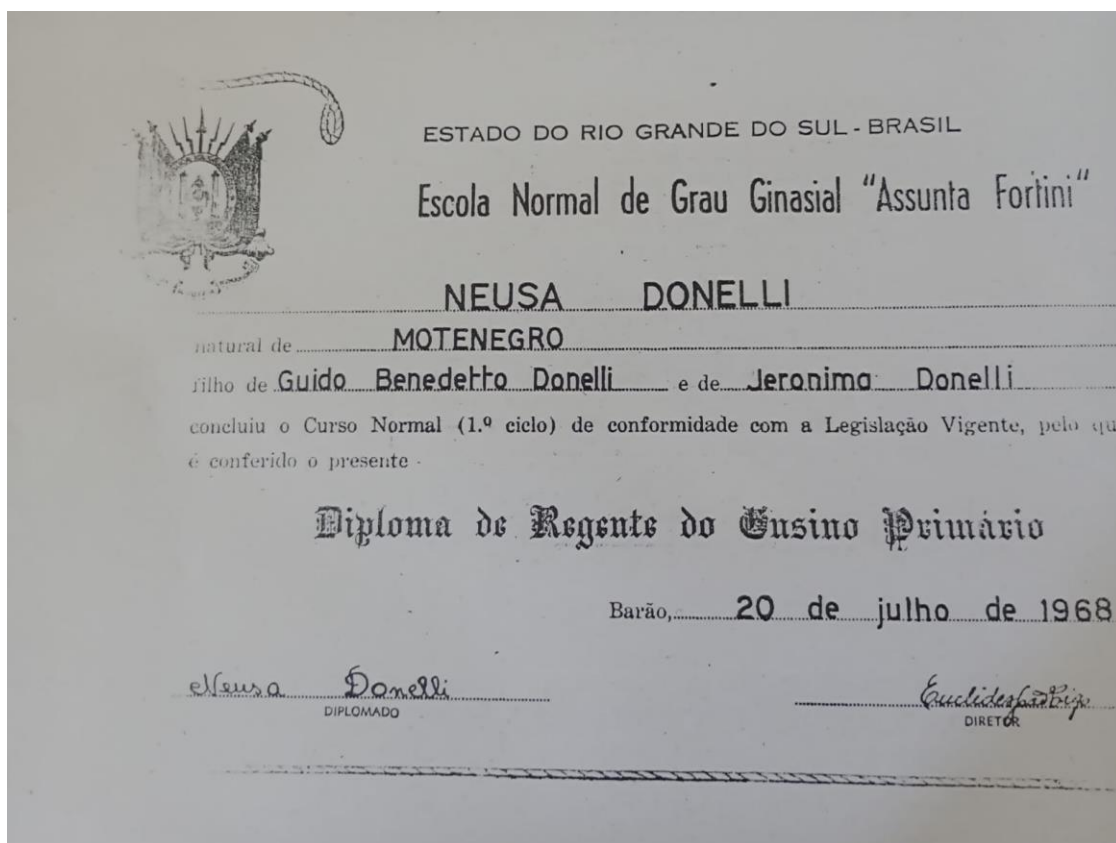
Além dos convites e quadros, há outros materiais e objetos carregados de simbologias que expressam as culturas escolares. Enquanto os convites e os quadros estão ligados à coletividade, o diploma apresenta-se no individual, identificando o formando e habilitando-o para o exercício da profissão. Passemos a analisá-lo a seguir.

5.4 DOCUMENTOS QUE NARRAM: O DIPLOMA COMO ARTEFATO DAS CULTURAS ESCOLARES

Considerando aspectos históricos, estéticos e simbólicos, análise o diploma de formatura do Curso Normal do ano de 1969 da então formada Neusa Donelli. No ano de 1969, a formação de professores primários, realizada pelas Escolas Normais, tinha uma tradição pedagógica. O diploma simboliza, de forma materializada, para além da finalização do curso conclusão, mas também a habilitação para o exercício do magistério, que no período dos anos de 1960, ainda era reconhecido e apresentava uma presença feminina marcante. Era um período de centralização administrativa de consolidação de esferas normativas do ensino como as delegacias de ensino, valorização da disciplina, técnica e civismo.

A Figura 48 mostra como era o diploma da escola.

Figura 48 – Diploma de formatura do Curso Normal da Aluna Neusa Donelli Carniel



Fonte: acervo de Neusa Donelli Carniel (1968).

Em sua materialidade o diploma de 1969 apresentou uma impressão em um papel mais espesso, impresso em tinta escura, com partes com uma caligrafia artística, brasão do Estado do Rio Grande do Sul, no alto da página, o nome da instituição, a expressão da titulação recebida “Diploma de regente do ensino primário”, referências para a legislação educacional que sustenta a diplomação, e por fim as assinaturas do diretor e da diplomada e a data completa. Com todas essas características, o diploma se consagra como um documento simbólico, moral e legal para o exercício do magistério para a estudante devidamente citada no documento. Dessa forma o documento cumpre a legalidade e habilitou, a contar da data expressa no documento, para lecionar no ensino primário (1ª à 4ª séries) e angariar uma vaga de professor(a). Outra função diz respeito à simbólica. O ato da entrega é uma forma de anunciar publicamente o mérito da estudante e o pertencimento da instituição formadora. Para os normalistas, o momento de entrega dos diplomas era o grande momento de reconhecimento social e por essa razão e sentimento que muitos dos estudantes guardam esse momento na memória com uma relação afetiva.

Nesse sentido, o diploma é um artefato que compõe a materialidade das culturas escolares e nos revela o papel social da escola que faz a transição do papel de estudante para

docente que está apto a ensinar, como parte do ritual de conclusão, a cerimônia de entrega de diploma, a colação de grau, os discursos e a coleta de assinaturas para legitimar o processo final e compor a construção da identidade profissional. O diploma apresenta socialmente o professor recém formado e este o acompanha para sempre, bem como identifica e comprova que a profissão de professor está autorizada pela instituição credenciada e regulada pela legislação vigente.

A partir de então o título recebido: “Professor Regente do Ensino Primário” passa a ter significados específicos. A expressão que consta no diploma de “regente” atribui responsabilidades ao assumir uma turma no integral que envolve as diferentes áreas do conhecimento como Língua Portuguesa, Matemática, Estudos Sociais, Ciências, Artes, a função disciplinar e apuração de frequência do estudante, construção de rotinas, planejamento, contato com as famílias, dentre outras atribuições do cargo. O diploma une conhecimento técnico e habilitação, de forma única, individual, pessoal, intransferível, histórico-pessoal e identitária para cada formando e para toda a vida. Torna-se uma comprovação e um símbolo profissional.

A Figura 49 registra a entrega do diploma para a normalista Myrthes Calliari, que foi realizada pelo próprio pai, Moacyr Plínio Calliari, então presidente do Círculo de Pais e Mestres, expressa um recorte espacial único no ritual de formatura do Curso Normal. A imagem revela a presença da família na cerimônia como importância simbólica. Vale destacar que a participação direta de um pai na entrega do diploma soma mais significados e reforça os laços, institucionais e comunitários.

Figura 49 – Lembrança de formatura de Myrthes Calliari entrega do diploma do Curso Normal feita pelo pai da aluna, senhor Moacyr Plínio Calliari, presidente do Círculo de Pais e Mestres



Fonte: acervo da autora (1968).

Mais que assistir à cerimônia de formatura, Moacyr participa da solenidade num lugar de destaque, representando não só a sua família, mas também a comunidade escolar da escola, através das atribuições como presidente do Círculo de Pais e Mestres estreitou relações entre escola e sociedade. Diante disso, identifica-se os seguintes pontos: formar professores era uma proposta da comunidade e envolvia todos os segmentos escolares, E ainda, o ato de entrega do diploma das mãos de um pai, traz para o momento formal nuances de reconhecimento pessoal e público.

Para a formanda Myrthes, o momento retrata sentimentos de conquista individual pela e o orgulho da família representado pelo pai que legitima seu acesso para o magistério. E o registro do aval do pai para com a filha na profissão escolhida, visto que, nos anos de 1960, era uma opção de um percurso de ascensão social, especialmente para as moças. A imagem é um documento que representa os valores da época. Ainda vale destacar as possibilidades de análise da imagem em que o pai entrega o diploma para a filha, como quem faz a transição de um universo doméstico para outro profissional.

O momento público da entrega do diploma expressa elementos que compõem o ritual como o gesto de entrega. O diploma é entregue enrolado. A imagem demonstra que foi enrolado por uma fita, conforme o formato clássico das formaturas e representa a passagem simbólica de estudante para profissional. Outro aspecto é o aperto de mãos. A formalidade de apertar as mãos expressa formalidade do ritual.

O aperto de mãos reforça a formalidade do rito e simboliza confiança e aceitação. Era uma prática quase obrigatória, funcionando como “assinatura corporal” do ritual. O diploma do Curso Normal representava a entrada oficial para a profissão docente, uma conquista de grande relevância, a vitória na trajetória do curso.

O ritual de entrega do diploma, demonstra valores da época como o respeito às hierarquias e as autoridades. A imagem de entrega do diploma é um documento visual das culturas escolares dos cursos normais e expressa a formação docente marcada por rituais formais, disciplinados e prestigiados na Vila Barão.

Considerando as diferentes materialidades das culturas escolares identificadas até o momento, como os quadros de formatura, diplomas e convites, é perceptível e revelador como a escola produz, preserva e comunica sentidos sobre si mesma. Os objetos e material comunicam elementos importantes das culturas da instituição. Não se trata apenas de registros formais de momentos e eventos, mas sim da construção de identidades profissionais. Com o diploma, identificamos o auge da formação: como um resumo da jornada escolar em um

documento que certifica, por escrito e com autoridade, a habilitação para ser professor(a) por ter cumprido todas as etapas necessárias da formação, as aulas, os trabalhos realizados e conjunto de práticas e produções pedagógicas que antecederam a colação solene. Os diplomas representam o reconhecimento oficial da formação,

Nesta seção, apresentei algumas materialidades das culturas escolares da escola normal. O conjunto das materialidades analisadas que dizem respeito ao rito da formatura, possibilita um olhar para a história da educação a partir da materialidade e das culturas escolares, tendo a escola como espaço produtor de sentidos, práticas e identidades. Esses materiais, que passaram anos guardados, ao tempo, servem aqui como vestígios e pistas da vida escolar, da história da educação e do cotidiano educacional que se organizava e se representava.

Com a perspectiva de Chartier (1990), as materialidades não são meros suportes neutros: elas constituem parte essencial das culturas. Cada turma com seu convite elaborado, cada estudante com seu preparativo para a formatura ou os quadros expostos representam os modos de fazer, de escrever, de ensinar, de aprender e de celebrar. São as apropriações (Chartier, 1990), isto é, a maneira que cada sujeito escolar deu forma e sentido para as normas escolares, bem como as interpretou e as vivenciou no seu cotidiano.

Os objetos das culturas escolares que analisei nesta seção registram e produzem representações sobre o que era projetado pela escola normal ou o que se esperava dos futuros professores, dos jovens e da escola como instituição. Nesse sentido, as materialidades são testemunhos e agentes das culturas escolares ao mesmo tempo.

Desse modo, ao articular materialidades e representações, compreendemos que as culturas escolares se constituem no encontro entre o prescrito legalmente ou no currículo escolar, Também integra o vivido, com as normas, práticas e ritos, Chartier (1990), nos seus estudos, nos inspira e nos convida a enxergar que as fontes não apenas documentam uma época, mas revelam com os sujeitos interpretam e dão significado ao universo escolar, Na seção seguinte, passamos a aprofundar as representações desse contexto na formação dos professores.

6 REPRESENTAÇÕES E FORMAÇÃO DE PROFESSORES NA ESCOLA NORMAL ASSUNTA FORTINI

Figura 50 – Dalva Inês Fabbrin, estagiária da primeira turma com uma das suas alunas de estágio, Rosimere Costa, no encontro de 50 anos da Escola Normal Assunta Fortini



Fonte: acervo pessoal de Dalva Inês Fabbrin (2012).

Desde pequena pensava um dia ser professora, mas meus pais não tinham condições de eu estudar em outra cidade, pois aqui em Barão só tinha até a 5ª série. Depois de completar a quinta série ajudava meus pais na roça e na fábrica de queijo pois todo dia buscava leite de burro. Quando completei 17 anos veio o Normal aqui em Barão, alegria inesquecível, pensamento positivo que meu sonho iria se realizar.

Elda Donelli Cislighi (2026).

Materializar o passado por meio das palavras e memórias implica lembrar e relembra histórias vividas e sentidas. Ao relembra-las, tais histórias passam a ganhar novos significados, em razão das experiências vívidas que o próprio ato de rememorar produz. Thompson (1992) destaca que a memória ganhou espaço nas pesquisas históricas, de modo a consolidar-se como uma ferramenta potente para a construção de narrativas.

Através delas, o historiador pode alargar a compreensão de outros tempos e espaços vividos pelos guardiões dessas memórias. Lugares e tempos que não receberam registros, mas que tiveram testemunhos, ganham força tanto quanto os documentos escritos, pois trazem novos indícios que não foram registrados ou que foram esquecidos, anulados ou ignorados pela escrita formal.

Nesse sentido, o foco desta seção está em apresentar as representações e significados da Escola Normal para os alunos formados no período delimitado neste estudo (1968-1971), compreendendo as 10 primeiras turmas de formandos. O Quadro 19 apresenta o total de formandos dentro desse recorte temporal.

Quadro 19 – Total de alunos formandos na Escola Normal Assunta Fortini (1965-1971)⁷⁷

(continua)

Número de professores formados na Escola Normal Assunta Fortini				
formatura	ano	Quantidade	mulheres	homens
1ª	1965	17	13	4
2ª	1966	2	2	0
3ª	1967/1	23	18	5
4ª	1967/2	20	14	6
5ª	1968/1	39	33	6

⁷⁷ A listagem nominal dos formandos se encontra disponível no Anexo B

(conclusão)				
6ª	1968/02	1	1	0
7ª	1969/1	20	10	10
8ª	1969/2	3	1	2
9ª	1970	23	12	11
10ª	1971	17	14	3
Total		165	118	47

Fonte: elaborado pela autora (2026) com base nos dados do livro de atas de formatura da Escola Normal Assunta Fortini (1965).

Conforme exposto no Quadro 18, entre 1965 a 1971, ocorreram 10 formaturas, totalizando 165 professores formados oriundos da região atendida pela escola. O ANEXO B apresenta a lista nominal dos formados. O número expressa a relevância da instituição ao cumprir a função de suprir as demandas de Barão e dos municípios vizinhos. Dos 165, formaram-se 118 moças e 47 rapazes, o que evidencia o processo de feminização do magistério na região, assim como em outros locais, especialmente no ensino primário.

Conforme explanado nas seções anteriores, essa característica ocorria por conta da associação do magistério a uma atividade vinculada ao cuidado, a qual exigia características consideradas femininas, como dedicação, paciência e formação moral das crianças. Dessa forma, o curso obteve a predominância feminina entre aqueles que saíram diplomados do Curso Normal.

Essa reflexão confirma as representações sociais em torno do magistério, ao vinculá-lo aos atributos considerados próprios do universo feminino. Paralelo a isso, temos a formação de 47 rapazes como um dado que demonstra a participação masculina, ainda que em menor número. É importante ressaltar que, na época, Barão era uma pequena vila pertencente ao município de Montenegro (RS) e havia poucas opções de acesso à escolarização. Dessa forma, o Curso Normal era uma alternativa considerada relevante para todos, independentemente do gênero, pois possibilitava a formação e, com isso, a transformação de suas condições de vida.

O número e a abrangência de estudantes de outras cidades deram uma característica regional para a Escola Normal, que cumpriu sua função e contribuiu significativamente para a expansão da escolarização e para a constituição do quadro docente das escolas primárias da região.

Além de dados quantitativos, os números (Quadro 18) representam aspectos das culturas escolares e das representações sociais sobre o magistério, especialmente no que tange à feminização do magistério dessa Escola Normal, bem como à finalidade a que se destinavam as Escolas Normais.

Como marcas que o curso deixou na memória dos egressos e em suas trajetórias formativas e profissionais, busco, nesta seção, demonstrar como os discursos, ditos ou expressos por meio das culturas, reproduzem a realidade e constroem representações. Analiso, a partir das entrevistas, as representações das docências elaboradas por alguns estudantes que se formaram na Escola Normal Assunta Fortini.

As histórias individuais se entrelaçam à história coletiva. Por um lado, os depoimentos revelam o laço constitucional com a história da escola. Narrar a história de uma instituição é mergulhar nas memórias coletivas dos sujeitos; significa reviver sentimentos e lembranças que estavam guardados. Por outro lado, contar a própria trajetória implica expor-se a um “outro” que a escuta ou a lê. Ambas as narrativas, individuais ou coletivas, são mobilizadoras, interpretativas e possibilitam que o historiador conheça o passado ao ter acesso às memórias e, conseqüentemente, possa interpretá-lo, indaga-lo e reuni-lo com outros indícios do presente.

Analisar as representações que os professores têm da docência relaciona-se com o pensar a produção de conhecimento, de culturas escolares e de subjetividades do curso de formação de professores e, assim, visualizar os arranjos institucionais, políticos, legais e culturais presentes na instituição de ensino investigada.

Essas representações das vivências docentes se apresentam de forma natural e cotidiana em materialidades escolares, como nos cadernos, nos discursos identitários ou nas vivências da formação docente.

Nas seções anteriores, apresentei e situei a institucionalização e os primeiros processos escolares do Curso Normal em Barão. Ainda, examinei algumas práticas, ritos e materialidades das culturas escolares nas vivências pedagógicas da instituição. Já nesta seção, abordo o conceito de “representações” (Chartier, 1990) e a formação de professores na Escola Normal entre 1963 e 1971.

Para analisar a formação de professores, precisamos compreender que esta vai além do que é estabelecido nas prescrições legais e curriculares, pois amplia-se para as diferentes expressões pedagógicas que permeiam o universo escolar. Estão presentes nas práticas, objetos, valores e símbolos que fazem parte do cotidiano escolar.

Nesse sentido, a formação docente ministrada na Escola Normal entre 1963 e 1971 é analisada a partir do conceito de “representações”, de Chartier (1990), o que envolve compreender que essa expressão abarca simbologias que traduzem e norteiam diferentes maneiras de *ser* e *estar* no meio social. Trato das representações como dimensões produtoras de sentidos, e não como espelhos da realidade. Sob essa ótica, é possível analisar como a escola fabricou ideais, modelos e expectativas sobre “ser docente”, bem como é possível examinar de

que maneira influenciou, por meio do processo de escolarização, a identidade, os fazeres e os saberes dos estudantes normalistas.

O conjunto de normas, práticas, rotinas, materialidades, valores e rituais que compõem a vida cotidiana da escola – que não foram demarcados no currículo oficial, mas ocorreram no currículo real – influenciam as representações construídas ao longo da formação e se manifestam nas materialidades escolares. Ou seja, os acontecimentos políticos e sociais que ocorriam no Brasil são retratados – explícita ou implicitamente – nas materialidades escolares.

Como já mencionado, no período da constituição da Escola Normal de Barão, o Brasil vivia sob um regime militar; logo, tratava-se de um momento marcado por uma forte exaltação de valores morais e cívicos por conta dos acontecimentos políticos. Nesse contexto, a Escola Normal consolidava um projeto de formação ancorado em disciplina, moralidade, valores cristãos e cívicos perceptíveis tanto nos documentos oficiais da escola, quanto nas manifestações das culturas escolares – como em cadernos, diários, planos de aula, fotografias e outros artefatos e fontes documentais analisados na seção 4 e 5 desta tese.

Nesses materiais, observa-se a presença de padrões e expectativas sobre a futura atuação docente dos normalistas, o que envolve formas de comportamento e modos de ensinar no tempo e no espaço. A reunião desses elementos foi construindo as representações sociais da instituição, que se revela em subjetividades e hábitos profissionais (Bourdieu, 1996). Como visto na análise das materialidades das seções anteriores – como na atividade do Dia do Soldado, na presença de autoridades políticas nas fotografias e nos discursos das cerimônias de formatura – evidencia-se uma forma de produção, organização escolar e docente transmissora de significados – que não são neutros – que orientam condutas dos sujeitos escolares.

Carregados de representações, os objetos têm muito a nos dizer. Chartier (1990) afirma que a “representação” é uma construção coletiva de uma apropriação da realidade, configurando-se como a exibição da presença de uma coisa ausente com algum significado ou valor moral que é exibido “simbolicamente”.

Ou seja, a partir da análise dessas representações, podemos compreender como a Escola Normal produziu e disseminou determinados modelos de professores entre 1963 e 1971. Identifico, nos relatos, marcas de disciplina, vocação, feminilidade e responsabilidade moral, elementos fundamentais para compreender a docência naquele contexto.

6.1 REPRESENTAÇÕES SOCIAIS E IDENTIDADE DAS NORMALISTAS

Desde a instituição do Curso Normal no Brasil até o surgimento de legislações que passaram a regulamentar esse ensino e a identidade profissional do professor, foi se constituindo um conjunto de expectativas sociais, morais e pedagógicas que estruturavam a carreira docente e, conseqüentemente, a formação dos futuros professores. Ao longo dos anos, construiu-se uma representação social que não se limitou ao domínio técnico de conteúdos escolares, mas se articulou a um modelo de professor(a) associado a atributos morais, disciplinares, vocacionais e de cuidado, características essas que eram valorizados pelas culturas escolares da época e que foram significativas para a construção da identidade docente.

Como mencionado, na Escola Normal, os normalistas eram preparados para atuar como educadores do primário, mas também como uma liderança e agente social. As práticas cotidianas, as culturas escolares materiais e as regulamentações escolares evidenciam que a formação docente era envolvida por representações sobre o que significa ser “um bom professor”.

Diante disso, para as moças, além do saber técnico relacionado à prática docente, era necessário que cultivassem qualidades como dedicação, responsabilidade, ética e conduta exemplar. As representações, sob o viés da história cultural, orientavam posturas e condutas, modos de ser, de vestir, de falar, de ministrar aulas e até o modo como interagir a atuar com a comunidade.

Tais representações eram produzidas e reproduzidas em diferentes momentos do cotidiano escolar, fazendo-se presente nos rituais cívicos, nos exercícios religiosos, nos manuais e na disciplina corporal. Desse modo, inculciam, em cada momento, reforços para a composição de um perfil profissional considerado ideal. Acima de tudo, era necessário formar docentes moralmente capacitados para conduzir os alunos e, também, aptos para representar a escola frente à sociedade.

Qual a expectativa em relação aos futuros professores? O hino escolar revela as expectativas que se tinha:

Salve a Escola Assunta Fortini
Tu preparas a classe estudantil
para que no amanhã ela ensine
garantindo o futuro do Brasil

Quando enfim estivermos formados
quando triunfo afinal nos sorrir
aos alunos a nós confiados

nós iremos o bem transmitir

Hino da Escola Normal Assunta Fortini.

A título de exemplo dessa representação inculcada na letra do hino da Escola Normal Assunta Fortini, selecionei duas estrofes cheias de elementos simbólicos importantes que revelam valores, representações e concepções de formação docente,

O verso inicial apresenta uma exaltação da instituição: “Salve a Escola Assunta Fortini”, dando um tom de homenagem à instituição. A palavra “salve” pode indicar respeito, orgulho ou reconhecimento da escola. Na sequência, o trecho “Tu preparas a classe estudantil / para que no amanhã ela ensine” apresenta a escola como o espaço que forma novos docentes, evidenciando a ideia de continuidade do ensino por meio dos professores formados. Traz a ideia de que quem aprende hoje será o responsável por ensinar amanhã.

Em outro trecho, identifiquei a ideia da educação como construção do futuro, da pátria, de um país melhor. Na expressão “garantindo o futuro do Brasil” revela, mais uma vez, a ideia da educação como base para o progresso da nação. Nesse sentido, o trabalho do professor é visto como fundamental para a construção do futuro do país, atribuindo ao magistério uma missão social e cívica.

A percepção da conquista da formação obtida com a formação concluída aparece no verso “Quando enfim estivermos formados / quando o triunfo afinal nos sorrir”, relaciona a ideia de formatura como conquista e vitória. A conclusão do curso normal aparece como um momento de realização pessoal e profissional, reforçando a importância do rito de passagem, como já explanado na seção 5.

Em outros versos, identifica-se a representação do compromisso moral e pedagógico do professor, como em “aos alunos a nós confiados / nós iremos o bem transmitir”. Nesse trecho, há implícito a concepção de professor como formador de valores e orientador moral. O ensino não é apresentado apenas como transmissão de conteúdo, mas como um compromisso ético de transmitir o “bem”, reforçando valores morais e sociais.

Portanto, o hino escolar traz representações da visão da escola normal como instituição formadora de professores que estão comprometidos com a educação, com os valores morais e com o desenvolvimento da sociedade. Ele reforça representações e transmite valores considerados da docência, em que o professor é visto como alguém que além de ensinar, tem a função de transmitir valores morais, cívicos e religiosos.

Além disso, a identidade profissional era fortemente marcada por questões de gênero. Na Escola Normal Assunta Fortini – considerando o recorte temporal desta tese, a saber 1963-

1971 – a maioria dos estudantes eram moças, o que evidencia a ideia de que a profissão docente estava relacionada à maternidade simbólica e ao cuidado.

Isso também é evidenciado pela divisão de atividades conforme o gênero. Como abordado na subseção 4.4 ao analisar o diário de estágio, havia saberes considerados mais adequados para meninas, como artes e bordado. Desse modo, representações de gênero, normas e práticas pedagógicas eram associadas como parte de um processo escolar de formação docente, que primava pelo ideal da professora vocacionada para o magistério, culta e moralmente exemplar.

Consoante esse viés, Chartier (1990, p. 16) argumenta que:

A forma como concebemos a realidade que nos envolve está alicerçada em uma teia de representações construídas socialmente. Representação seria como a exibição da presença de uma coisa ausente com algum significado ou valor moral, exibido por intermédio de linguagem simbólica.

Entre representações, simbologias e produção de sentidos os discursos oficiais sobre o “bom professor” da época, uma identidade docente ia se constituindo. Apesar de haver rapazes na escola Normal Assunta Fortini, a figura que prevalecia nas representações de “bom professor” estava atrelada às moças, por conta da feminilidade, do cuidado e da docilidade. A partir disso, discursos pedagógicos iam se instituindo como regimes de verdade – e aqui, vale questionar: seria possível afirmar que, ainda na atualidade, essas representações que associam a docência à feminilidade se fazem presentes no contexto escolar?

Dissertado acerca da relação professor e educação moral, a seguir, passo a analisar as narrativas dos entrevistados sobre o sonho de ser docente.

6.2 NARRATIVAS DE SI: MEMÓRIAS E O SONHO DE SE TORNAR DOCENTE

Nos últimos anos, as pesquisas sobre a formação docente têm ganhado mais espaço, principalmente aquelas com foco em narrativas, que muito têm contribuído para a compreensão da História da Educação e da formação de professores. A título de exemplo, ao analisar os relatos dos entrevistados, observa-se profunda gratidão pela oportunidade e pela profissão exercida.

Diante disso, nesta subseção, analiso o relato de alguns docentes e apresento aspectos de sua atuação. Início trazendo o relato de Edy Rita Vier Calliari, ex-professora da Escola Normal Assunta Fortini em Barão (RS), que atuou na escola desde a primeira turma – de 1963 a 1994. Tornou-se uma referência não apenas para as mulheres baronenses, como para a região.

É reconhecida na localidade por não somente atuar na área da educação, como em outros espaços, como o político, motivando a participação de outras pessoas, especialmente mulheres.

Temas relacionados ao protagonismo feminino sempre estiveram em sua pauta, seja numa conversa na rua, seja num evento. Busca sempre incentivar as mulheres a estudar e a profissionalizar-se através de cursos – incluindo o Curso Normal, pois, para ela, “*a mulher é um ser importante no nosso universo, o mundo sem elas seria muito difícil, além do lado biológico, mas as mulheres são inventivas, são criativas, inteligentes, generosas*” (Edy Calliari, 2016).

Sobre esse amor pela escola, relata: “*sempre consciente da sua própria trajetória que iniciou a escrever desde 3 de outubro de 1962. Quantas vezes te [a escola] abençoei, agradecida, por tantos benefícios trazidos através de ti, para gerações e gerações*” (Edy Calliari, 2016)⁷⁸. Nesse trecho, presente na obra *Inquietudes do tempo*, a professora faz uma referência à Escola Normal, que, desde sua fundação, vem formando gerações de professores e, ao mesmo tempo, proporciona o desenvolvimento pessoal e coletivo dos que ali estudam.

Edy Calliari, para além de atuar como professora, exerceu diversos outros papéis sociais, como mulher, dona de casa, profissional, política. Atuou como primeira-dama por três mandatos, foi diretora, primeira vereadora mulher de Barão com três mandatos e primeira presidenta da câmara de vereadores de Barão. Ademais, escreveu o livro *Inquietudes do tempo*⁷⁹, fato que também lhe trouxe o título de Patrona da Feira do Livro de Barão em 2016. Em seu relato, ela lembra que “*desde pequena sempre soube que queria ser professora. Para mim, ser professora era como ser uma pessoa muito importante, alguém que detinha uma espécie de ‘auréola’*” (Edy Calliar, 2026).

Quanto aos atributos atrelados à profissão docente, relata: “*Quando chegava em casa, eu só observava e escutava. Para mim, era **autoridade**⁸⁰, alguém que tinha **poder**⁸¹ e sempre mantinha um comportamento de curiosidade e sociabilidade*”.

Ou seja, a partir do seu relato, observa-se que o professor é alguém com sede de aprender, descobrir e inovar. Além disso, a partir de sua fala, fica evidente que “autoridade” e “poder” eram atributos da docência, o que a levou a decidir pela profissão por admirar essas características.

⁷⁸ CALLIARI, Edy Rita Vier. **Inquietudes do tempo**: Porto Alegre: Padre Réus, 2016.

⁷⁹ CALLIARI, Edy Rita Vier. **Inquietudes do tempo**: Porto Alegre: Padre Réus, 2016.

⁸⁰ Grifos meus pela entonação dada.

⁸¹ Grifos meus pela entonação dada.

O depoimento da ex-professora configura-se como uma representação do professor como figura de autoridade e poder, provavelmente associada à visão dos professores como lideranças comunitárias, detentoras de respeito dentro e fora da sala de aula ou escola. Era isso que ela buscava. Sua trajetória de liderança como diretora também se conecta à ideia de autoridade docente, entendida como a necessidade de ser respeitada.

Quanto à sua atuação, nota-se que carrega admiração pela profissão, como evidenciado por seu depoimento: “*Ser professora era aquilo que para mim era meu destino, admirava e também sentia o desejo de me tornar uma professora. Era um desejo forte, irredutível*” (Edy Calliari, 2026). Ela recorda que o pai a alertava: “*É difícil, não seria bem remunerada*”, porém, seu pensamento era diverso: “*Este aspecto não foi o que pensei. Pensava que poderia sempre estar entre pessoas e aprender com elas e desejava avançar*” (Edy Calliari, 2026).

Em seu entendimento, o magistério era sua vocação. E apesar dos conselhos do pai, ela estava decidida a prosseguir. Sobre sua escolha, Edy Calliari (2026) esclarece “*era uma profissão onde as mulheres mais se identificavam, mas eu queria muito. Tinha sonhos e desejos de me dedicar e talvez avançar.... era o meu projeto maior*”.

Aqui vale questionar: ser professorA era uma profissão feminina? Seria uma profissão com a qual as mulheres “mais se identificavam”? Ou será que os discursos impostos definiram a docência como uma profissão feminina? Seria o fim da “carreira feminina”, composta pelo casamento e maternidade?

Edy Rita Vier Calliari (2026) relata que, para chegar até a formação de magistério, trabalhou em várias escolas ao longo de sua carreira, inclusive fora de Barão:

Depois disso, formada, voltei a Barão e logo obtive um contrato para ser professora, no grupo escolar Professora Maria Edith Selbach. Fui designada para a classe da primeira série. Na época muitos alunos, 250, no grupo. Em maio, já estavam alfabetizados. Adorava o meu trabalho (Edy Rita Vier Calliari, 2006).

Seu relato evidencia que, na época, a carreira docente configurava-se como um “prêmio”, trazendo a ideia de conquista e vitória por chegar ao topo e ter como premiação o diploma e o lugar de professora, profissão valorizada socialmente naquele período. Nota-se que essa fala demonstra a importância e a relevância social do papel de professora para Edy Calliari, uma construção social que fez a jovem desejar ocupar esse espaço e se orgulhar dessa conquista.

Ela também relata que sempre foi muito respeitada pelos professores que trabalhavam na escola. Além disso, conta que sempre demonstrou ser enérgica e muito rígida, características que geravam um certo temor pelos alunos e, pelo seu viés, eram atributos importantes para não abrir espaços para preconceitos e discursos de dominação.

Em relação à evolução das mulheres, ela percebe os avanços e mudanças que o tempo trouxe:

Sobre a emancipação feminina, hoje as mulheres têm amplos poderes, estão em todos os segmentos, são ousadas, preparadas e mostram sempre que as mulheres são mais intensas e se esforçam. São obstinadas, lutam, sofrem e não desistem. A mulher hoje está em toda a parte assumindo posições que jamais pensavam... sempre serão mais responsáveis, mais amorosas, e seu coração, por vezes, chora em silêncio. Hoje ela está em todos os setores da vida, negócios, indústria (Edy Calliari, 2026).

Ao se referir à profissão professora, ela o relaciona com o “campo feminino”. Nas palavras de Edy Calliari (2026), “o magistério é uma missão de amor” e “a mulher está moldada para acolher, amar e doar-se, pois vejo que estão mais moldadas a ter paciência, generosidade e são incansáveis”. Sua fala está carregada de representações sociais, como a do “instinto maternal” associado à profissão de professora, entendidas como discursos produzidos e socialmente assumidos.

A forma como a mulher é representada dialoga com o pensamento de Nicholson (2000, p. 29), que, ao tratar das generalizações, afirma que “as mulheres são cuidadosas em suas relações, capazes de alimentar, proteger e cuidar, enquanto os homens são agressivos e combativos”. São modos de se referir ao homem ou a mulher que suscitam outras representações, outras generalizações, outros equívocos e discursos.

Ao retomar sua trajetória profissional, Edy Calliari (2016) afirma que, “*olhando para trás, percebo que tive muitas conquistas*”. Como mencionado, além de atuar como professora, foi vereadora e escritora, o que marca uma história de luta contra a invisibilidade feminina.

Do mesmo modo, as narrativas dos demais professores entrevistados que cursaram a Escola Normal em Barão nos anos 1960 evidenciam representações significativas no que tange à formação docente como “vocação para o magistério” e o papel social da escola. Essas narrativas demonstram que o Curso Normal não era percebido apenas como uma formação escolar ou como continuidade de estudos, mas, sim, como um caminho de vida e de realização profissional.

Nos depoimentos, a escola, em seu papel original de instituição formadora, surge com grande relevância para alavancar as trajetórias pessoais. Magalhães (2004, p. 15) enfatiza o papel da escola na formação pedagógica, mas também cultural e social dos sujeitos, ao dizer que a “escola é uma construção histórica e cultural que organiza saberes, práticas e valores, contribuindo para a formação dos sujeitos”. Nesse sentido, a Escola Normal foi produzindo a identidade docente.

Em seu depoimento, Dalva Inês Fabbrin⁸² (2026) recorda o ingresso no curso, que surge como uma possibilidade para dar continuidade aos estudos e, ao mesmo tempo, obter uma profissão. Ela afirma que foi “*uma oportunidade, uma vez que eu já havia concluído o Curso Ginásial. E também proporcionou a conclusão do mesmo num período de um ano e meio*” (Dalva Inês Fabbrin, 2026). Sua fala evidencia a representação do Curso Normal como uma alternativa acessível e local para ter uma formação numa realidade que era limitada de opções.

Aqui abro parênteses para trazer um trecho do juramento do ano de 1972, apesar de não fazer parte do recorte temporal desta tese. Trata-se de um juramento, cujo orador, até o momento, não foi identificado, mas traz a representação da “missão docente”:

Orientando a infância para a Pátria e para o céu, confiantes em um mundo melhor, prometemos fidelidade à missão que abraçamos (Juramento de formatura do Curso Normal do ano de 1972).

O juramento traz a ideia de coletividade para aqueles que seguem na profissão escolhida. O fato de se tornar professora é compreendido como uma missão. A entrevistada Neusa Donelli Carniel⁸³ (2022) também se realizou ao receber o tão sonhado diploma e, com isso, poder seguir “sua vocação”:

O curso me proporcionou mudanças pessoais porque eu me formei e consegui exercer minha vocação que era o magistério. Mudanças profissionais, me realizei como pessoa e como profissional na carreira do magistério, pois meu sonho sempre foi ser uma educadora. O Curso Normal trouxe tudo de bom para mim, pois realizei o meu sonho de ser professora e com o curso aqui em Barão não precisei gastar com viagens, pensão e despesas em geral (Neusa Donelli Carniel, 2022).

Outro relato é o de Maria Myrthes Calliari (2012)⁸⁴, que, ao falar de sua trajetória, expressa gratidão:

Com a escola, consegui me formar e com a formatura consegui fazer concurso para atuar como regente de ensino em escola do município de Salvador do Sul. Com o Curso Normal, atuei como professora até minha aposentadoria, lecionando por vezes em três turnos (Maria Mirthes Calliari, 2012).

⁸² FABBRIN, Dalva Inês. Entrevista concedida a Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

⁸³ Esse relato pertence ao meu acervo pessoal. Trata-se de uma entrevista realizada sobre a história da instituição para a disciplina de História da Educação do Curso Normal em 2022.

⁸⁴ Esse relato pertence ao meu acervo pessoal. Trata-se de uma entrevista realizada sobre a história da instituição para a disciplina de História da Educação do Curso Normal em 2022.

Os depoimentos refletem o sentimento de gratidão pela oportunidade de realizar o curso em Barão e pelas oportunidades que se abriram com a obtenção do diploma, considerada uma grande conquista, bem como um marco de independência e autonomia.

Na narrativa de Luiz Adair Nogueira da Silva (2026)⁸⁵, a formação na Escola Normal aparece profundamente vinculada à trajetória pessoal e profissional. Vindo de outra cidade, o entrevistado conta como foi uma grande realização se mudar para Barão, pois, com isso, pode continuar seus estudos:

Foi naquele ano que tinha a Copa do Mundo de 1962, com o Brasil campeão. Naquele período eu tinha 17 anos. Eu não tinha nada definido na vida, não sabia o que fazer e aquele ano ali foi um ano que nós viemos para cá. Era o segundo da família. Não sabia o que fazer, estava perdido. E com a graça de Deus de nós vir para Barão. Meu pai foi transferido. Ele estava pedindo para nós ir para um lugar que tivesse escola. Já tinha escola lá, já tínhamos a quinta série, porque lá não tinha mais que isso. Aí chegamos casualmente naquele ano, foi criada a escola, depois da Copa do Mundo, viemos para cá no segundo semestre, ao mesmo tempo foi criada a escola. Aí fechou todas. Tudo o que a gente queria. Aí eu me defini. Era uma opção, mas eu acabei gostando (Luiz Adair Nogueira da Silva, 2026).

Essa fala do professor demonstra seu entusiasmo por ter estudado na Escola Normal. Para além de contribuir com sua vida profissional, o curso transformou sua vida pessoal, pois foi durante ali que conheceu sua futura esposa: “A escola contribuiu sem dúvida. Tive família, três filhos. Fixei residência aqui. Comecei a trabalhar em Salvador do Sul. Depois fui transferido pra cá [Barão] e aí foi uma longa carreira, fui diretor, a escola foi minha vida em todos os sentidos” (Luiz Nogueira da Silva, 2026).

A narrativa do professor evidencia a representação da escola como um espaço que foi central na construção da sua trajetória profissional e familiar. Nesse sentido, a escola foi também um local de produção de cultura e práticas singulares. Conforme Faria Filho (2003, p. 78): “A escola produz e transmite uma cultura própria, constituída por práticas, normas, saberes e rituais que marcam a experiência escolar”. O próprio entrevistado diz que “a escola foi tudo” para ele.

Nas narrativas analisadas, os professores revelam importantes representações sobre a formação docente e qual foi o significado do Curso Normal em suas vidas. Ou seja, esses depoimentos evidenciam vestígios das culturas escolares presentes nas vivências e trajetórias da Escola Normal.

⁸⁵ SILVA, Luiz Adair Nogueira da. Entrevista concedida a Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

Elda Donelli Cislaghi⁸⁶ (2026) iniciou seu depoimento revelando o desejo que cultivava de ser professora, no entanto, na época, sua família não possuía muitas condições econômicas: *“desde pequena pensava um dia ser professora, mas meus pais não tinham condições de eu estudar em outra cidade”* (Elda Cislaghi, 2026).

A entrevistada expressa as dificuldades e limitações para continuar os estudos. Esse fato demonstra que, para a pequena Vila de Barão, a instalação do Curso Normal garantiu a oportunidade que ela tanto sonhava. Em seu relato, lembra: *“quando completei 17 anos veio o Normal aqui em Barão, alegria inesquecível, pensamento positivo que meu sonho iria se realizar”* (Elda Cislaghi, 2026). A instalação do Curso Normal no município garantiu o acesso à profissão docente não só para Elda, mas para diversos jovens da região.

Esse fato demonstra a relevância do papel das instituições escolares na vida das pessoas, pois, conforme o depoimento da ex-professora, houve deslocamento de estudantes de outras localidades para estudar na Escola Normal. Ou seja, embora Barão fosse uma cidade pequena, sua abrangência era grande: *“vinham alunos de Carlos Barbosa, Garibaldi, Salvador do Sul e aqui das redondezas”* (Elda Cislaghi, 2026). A mobilização demonstrou a força da Escola Normal como referência de formação docente.

Ao relembrar sua primeira experiência docente durante o estágio, Elda Donelli Cislaghi (2026) relembra as dificuldades e as condições precárias que encontrou na escola primária: *“os bancos eram dois a dois, não tinha vidraça nas janelas, não tinha banheiro, só uma privada na rua”*. Apesar da falta de infraestrutura, afirmou *“para mim estava tudo bom”*. Esse trecho evidencia a representação do exercício da docência marcada pela valorização da oportunidade de atuar, ainda que com condições de improviso.

Demonstra, ainda, o sentimento de compromisso com a profissão. Sobre seu estágio, finaliza mencionando com orgulho o resultado obtido: *“tirei 100 no meu estágio”*, dando um significado social à profissão docente. Elda Cislaghi (2026) recorda sua trajetória: *“Continuei a ser leiteira de burro até 21 anos, quando passei para a 4ª série e ganhei um contrato para lecionar em Linha Camilo⁸⁷. Maior alegria do mundo, isso era numa casa de família e já assumi a direção da 1ª turma”*. A Escola Normal lhe possibilitou uma vida diferente.

Sobre a importância do estágio, Dalva Inês Fabbrin (2026) recorda que, no encontro de 50 anos da Escola Normal, reencontrou uma de suas alunas do estágio e registrou esse

⁸⁶ CISLAGHI, Elda Donelli. Entrevista concedida a Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

⁸⁷ Comunidade localizada no interior de Barão.

encontro, como pode ser visto na imagem de abertura desta seção (Figura 51 x). Para ela, um encontro que representou o tempo do estágio, de aluna da Escola Normal.

Quanto ao tempo institucional ou tempo escolar, é um tempo organizativo (Frago, 1996). A Figura 51 traz a representação de diferentes tempos: o tempo da normalista e da estudante do Curso Normal para Dalva Inês Fabbrin: o tempo de aluna do primário do Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach⁸⁸ para Rosimere Costa.

Figura 51 – Encontro de professora e aluna



Fonte: acervo pessoal de Dalva Inês Fabbrin (2012).

Em sua narrativa, observa-se uma representação da docência associada à disciplina, à assiduidade e ao compromisso moral com a profissão. Esses atributos se faziam presentes no percurso formativo, logo, constituíam a identidade docente. Sobre as fases da carreira docente, Hubermann (2000, p. 16) esclarece:

O ciclo de vida profissional é o percurso pelo qual o docente dedica-se a profissão docente, visando compreender como os professores percebem-se em diferentes momentos de sua carreira. Com isso, o percurso da vida profissional envolve diferentes fases vivenciadas pelo professor ao longo da sua atuação profissional: a entrada na carreira, a fase de estabilização, a fase de diversificação, a fase de distância afetiva ou serenidade e, por fim, a fase do desinvestimento

Ainda sobre a formação de Dalva Inês Fabbrin (2026), a entrevistada diz que a formação na Escola Normal possibilitou ampliar seu campo de atuação: “*de manhã lecionava*

⁸⁸ Escola de aplicação do Curso Normal.

para o município; de tarde lecionava no Assunta Fortini para 5º, 6º, 7º, 8º e magistério, Educação Moral e Cívica, Geografia e OSPB⁸⁹”.

Outro relato significativo para a dimensão formativa proporcionada no curso é exposto pelo relato de Fridolino Vrielink Filho (2026)⁹⁰, ao mencionar que: “*Além dos conhecimentos recebidos, aprendi a lidar com crianças, adultos e dar valor aos conhecimentos que me fortaleceram em todos os momentos vividos, principalmente em dificuldades*”. Para ele, a formação docente está representada para além dos conhecimentos escolares, pois desenvolveu outras habilidades necessárias que carregou para a vida.

Já em seu depoimento, Neusa Donelli Carniel (2022)⁹¹ associa o Curso Normal com sua “missão” de vida, ao afirmar que:

O curso me proporcionou mudanças pessoais porque eu me formei e consegui exercer minha vocação que era o magistério. Mudanças profissionais, me realizei como pessoa e como profissional na carreira do magistério, pois meu sonho sempre foi ser uma educadora. O curso normal trouxe tudo de bom para mim, pois realizei o meu sonho de ser professora e com o curso aqui em Barão não precisei gastar com viagens, pensão e despesas em geral.

A professora evidencia a representação da docência como um chamado ou uma missão. Essa representação é reforçada por este trecho: “*me realizei como pessoa e como profissional na carreira do magistério, pois meu sonho sempre foi ser educadora*”. Em sua entrevista, ela também menciona como o fato de o curso ser em Barão facilitou seus estudos.

Jussara Dapper da Rosa (2026)⁹² destaca, em sua narrativa, a relevância do aspecto formativo, ao dizer que: “*O curso provocou mudanças pessoais, profissionais. Trouxe o conhecimento para atuar dentro de uma sala de aula, com alunos, transmitindo educação e boa formação*”. Para ela, a representação da docência configura-se como um processo que transmite conhecimentos e promove a formação moral dos estudantes. Elda Donelli Cislaghi (2026) partilha dessa perspectiva, ao dizer que a formação servia “*para as crianças [como] uma formação de aprendizagem de conhecimentos, educação para o futuro deles*”.

Cabe, aqui, relacionar esses relatos com as representações e simbologias dos discursos, lemas, juramentos e todo o conjunto de sinais, atos e objetos analisados nesta tese, pois atuam

⁸⁹ OSPB foi uma disciplina criada para ensinar aos estudantes conteúdos sobre: organização do Estado brasileiro, funcionamento das instituições políticas, deveres e direitos do cidadão e valores cívicos, patriotismo e nacionalismo (Fonseca, 2003).

⁹⁰ FILHO, Fridolino Vrielink, Entrevista concedida a Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

⁹¹ Esse relato pertence ao meu acervo pessoal. Trata-se de uma entrevista realizada sobre a história da instituição para a disciplina de História da Educação do Curso Normal em 2022.

⁹² ROSA, Jussara Dapper da. Entrevista concedida a Fernanda Rodrigues Zanatta. Barão, 2026.

como “formas simbólicas” ou como o “mundo como representação”, como afirma Chartier (1990, p. 19-20) ao tratar da função da escola de preparar os estudantes para o futuro.

Sobre a atuação docente, Neusa (2022) esclarece que “*foi uma missão linda, tinham respeito professor, era tudo pra eles*”. A professora reforça a representação da docência como uma missão social valorizada e marcada por relações de respeito entre alunos e professores. Ela também recorda dos desafios que marcaram sua carreira. Dentre eles, destaca a diversidade cultural e linguística presente na sala de aula, especialmente em Barão, por conta da presença de descendentes de imigrante alemães. Ela relembra que, dentre seus alunos, “*muitos vinham sem saber falar o português, só falavam alemão, e até entender o que diziam e vice-versa, foi muito difícil, mas tudo no final deu certo. Aprendemos uns com os outros*” (Neusa Donelli Carniel, 2022).

Outro relato que merece destaque é o de Euclides Rigo, que atuou como diretor da escola, falando dos desafios enfrentados. Na época, ele morava em outra localidade, porém, foi chamado para assumir a direção da escola de Barão. Ao entrevistá-lo, ele relembra acontecimentos do seu mandato:

A Superintendente do Normal da Secretaria de Educação me fispou a dedo para assumir a Direção da Escola Normal Assunta Fortini de Barão, que passava por uma grave crise e não queriam fechar a Escola. Conhecido durante o ano de reciclagem, toda a Cúpula da Secretaria entendia que eu era a pessoa mais apta para assumir a Direção da Escola. O próprio Governo estava envolvido e me reforçou o pedido para assumir a Direção. Neguei. Mas, se não assumisse, não conseguiria a transferência e muito menos um segundo contrato.

Fugi e fui passar um mês de férias longe. Mas quando voltei, a proposta não era um pedido, mas uma imposição, me dando poderes de Interventor.

E lá me fui eu, renunciando à paz e à tranquilidade que estava buscando, por razões de grave frustração anterior, assumir a Direção de tal Escola, situada em local de mim totalmente desconhecido.

Levando a coragem de quem não teme e o sonho de garantir a subsistência de uma Escola Normal, em perigo, mas de vital importância

Fui, com Contrato de Psicologia Educacional e Contrato de Sociologia Educacional, e principalmente com o Encargo da Direção da Escola.

Foi assim que conheci e iniciei minha vida em Barão, onde tive dos dias mais felizes da minha vida (Euclides Rigo, 2026).

Ao analisar o discurso do entrevistado, pode-se dizer que sua fala configura o exercício do magistério como sendo marcado por sacrifício e dedicação. Isso reforça uma identidade docente historicamente produzida e associada à entrega, à abdicação, à superação de desafios.

Sobre a naturalização de determinadas atitudes, Frago (2000, p. 100) afirma que

esses modos de fazer e de pensar – mentalidades, atitudes, rituais, mitos, discursos, ações – amplamente compartilhados, assumidos, não postos em questão e interiorizados, servem a uns e a outros para desempenhar suas tarefas diárias, entender

o mundo acadêmico-educativo e fazer frente tanto às mudanças ou reformas como às exigências de outros membros da instituição, de outros grupos e, em especial, dos reformadores, gestores e inspetores.

O conjunto dessas narrativas permite perceber como se configuram as representações de docência para esses professores formados na década de 1960. Fica evidente o quanto o Curso Normal representou uma oportunidade de formação e de realização pessoal. As trajetórias expressas nas narrativas demonstram as marcas da formação permeada por valores e por elementos das culturas escolares e da identidade docente. São valores que foram sendo internalizados durante a formação. Ou seja, uma identidade foi construída a partir do simbólico.

Sobre isso, Chartier (2002, p. 169) esclarece:

os signos que visam a fazer reconhecer uma identidade social, a exibir uma identidade própria de estar no mundo, a significar simbolicamente um estatuto, uma ordem, um poder; enfim, as formas institucionalizadas através das quais ‘representantes’ encarnam de modo visível, ‘presentificam’, a coerência de uma dada comunidade, a força de uma identidade, ou a permanência de um poder.

Nesse sentido, as representações docentes expressam como a formação organizava seus saberes, práticas e valores transmitidos no processo. Julia (2001, p. 10) define a “cultura escolar” como “o conjunto de normas que definem os saberes a ensinar e de práticas que permitem a transmissão desses saberes”. Ainda, esclarece que se trata de uma forma de organizar os saberes, ensinar comportamentos e valores, como disciplina, respeito, pontualidade, organização e convivência social. Isso significa que ela também “forma” o aluno para viver em sociedade”. Ou seja, podemos relacionar as representações com os saberes selecionados para transmitir os valores e condutas que se esperava dos normalistas. Sob esse viés, pode ser definida como um “conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos” (Julia, 2001, p. 10).

Os relatos dos entrevistados expressam as representações da docência por meio dos fazeres cotidianos, das rotinas, dos horários e rituais escolares, dos estágios, das regências e das primeiras experiências docentes. As narrativas trazem as representações do “ser professor/a”, as expectativas e as trajetórias marcadas por disciplina, comportamento e normas de conduta.

Em síntese, na análise dos depoimentos dos ex-alunos da Escola Normal é possível identificar as evidências de que as representações sobre a docência recaem na experiência formativa vivida. Apesar das dificuldades e desafios enfrentados – como rigidez, exigências e precariedade – o que permanece é o sentimento de gratidão e de reconhecimento pelo percurso percorrido.

Para os entrevistados, a formação recebida não apenas aprimorou os conhecimentos, mas também os ajudou a formar valores, hábitos e atitudes que construíram sua identidade profissional. Em síntese, a experiência normalista, ainda que marcada por desafios, foi percebida como a melhor opção para suas trajetórias, deixando um sentimento de respeito, afeto e honra para com a profissão e instituição formadora.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Salve a Escola Assunta Fortini
Tu preparas a classe estudantil
para que no amanhã ela ensine
garantindo o futuro do Brasil*

*Quando enfim estivermos formados
quando triunfo afinal nos sorrir
aos alunos a nós confiados
nós iremos o bem transmitir*

Hino da Escola Assunta Fortini.

Ao chegar às considerações finais, penso que a pesquisa nos dá muitas possibilidades. Iniciar a escrita e organizar as ideias é, por vezes, um trabalho árduo; as dúvidas vão surgindo, escolhas vão sendo feitas e, com isso, o percurso vai ganhando forma. Novos caminhos vão surgindo, os quais nos levam a navegar a lugares que não estavam nos planos.

E como iniciei a escrita: “navegar é preciso”. Então, seguimos e vamos escolhendo os caminhos que parecem os mais adequados a serem trilhados. Nesta tese, os “mares” dizem respeito à educação, à escola e à sala de aula. A escola é o local onde, embora as escolhas devam ser planejadas, muitas vezes os rumos nos levam ao locais que não estavam programados, assim como os roteiros iniciais de um planejamento de aula.

Para a escrita, também é assim. Iniciamos com um objetivo, mas, ao longo do percurso, vamos alterando-o, o que nos faz recalcular a rota conforme as fontes nos abrem novas possibilidades. Se podemos pensar a docência em uma sala de aula como um laboratório de possibilidades, e o professor como um pesquisador que conduz experiências pedagógicas diárias, a escrita e o trabalho do pesquisador também nos apresenta muitas possibilidades para que o historiador as selecione e as conduza.

Ao planejar sua aula, o professor define os objetivos, escolhe materiais, atividades e estratégias, assim como o pesquisador que estrutura seu projeto de pesquisa, define métodos e hipóteses. No entanto, assim como a pesquisa, nem sempre o pesquisador segue o planejamento; no decorrer do processo, surgem situações inesperadas: dúvidas dos alunos, diferentes ritmos de aprendizagem ou questões que desafiam o planejamento inicial.

O professor, tal como o pesquisador, precisa se reorganizar, adaptar e explorar novas opções, transformando cada desafio em uma oportunidade de aprender. Assim, tanto o ensino

quanto a pesquisa envolvem planejamento, flexibilidade, exploração de caminhos alternativos e reflexão contínua sobre os resultados.

Cada aprendizado nos traz uma lição, assim como foi nos anos de 1960 e 1970, em que a estagiária Dalva Inês Fabbrin dividia o tempo do semestre em “unidades”. Cada unidade, uma lição (Gallego, 2008).

Ao me referir ao tempo, o recorte temporal desta pesquisa também foi replanejado. Inicialmente, era para ser mais extenso – apresentar todo o histórico da instituição – no entanto, ao analisar as fontes, a primeira lição foi a de que não haveria tempo hábil para isso. A intenção inicial seria analisar o período de 1962 a 1996, ano em que ocorreu a alteração da Lei de Diretrizes e Bases – Lei nº 9394/96. Entretanto, optei pelo recorte final de 1971, quando foi promulgada Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 5692/71.

Desse modo, o estudo poderia ter sido diferente; eu poderia ter feito o estudo da instituição da sua abertura até os dias atuais; poderia ter abordado o período em que, devido às alterações legais, o curso passou a ser chamado de magistério até o ano de 1996. Porém, o recorte temporal de 1962 a 1971 possibilitou um aprofundamento na análise das culturas escolares, por meio das materialidades. Trata-se de um recorte significativo, pois envolveu mudanças educacionais no Brasil, reformas no contexto político (anterior e posterior ao golpe de 1964), educacional, bem como alterações na legislação e mudanças na formação do professor primário.

Portanto, quando foi feita a delimitação, escolhas precisaram ser feitas diante das possibilidades. Foram muitos materiais localizados e tantos outros que não foram possíveis de abordar no conjunto da tese. Mas uma seleção precisa ser realizada, como esclarece Veyne (1998, p. 44):

Partimos do pressuposto de que toda descrição é seletiva e de que “[...] o objeto de estudo nunca é a totalidade de todos os fenômenos observáveis, num dado momento ou num lugar determinado, mas somente alguns aspectos escolhidos”.

Nesse sentido, eu poderia ter feito uma análise mais profunda sobre os impressos escolares, como é o caso da Revista Ação, que funciona, consoante Carvalho (1998, p. 33), como “suportes materiais das práticas escolares”. Poderia, ainda, ter analisado a produção e circulação e materiais impressos ou de práticas de leitura (Chartier, 1995; 2004). Ao findar, percebo que a escrita nos possibilita uma incursão nas temáticas da história da educação e nos envolve de forma e visualizar tantas outras lições ainda possíveis. Ficam muitas brechas investigativas ao abordar a formação docente. As questões de gênero e de religiosidade dos

envolvidos nesse processo escolar presentes na escolarização também são um convite para seguir em futuras pesquisas.

Também poderia somente pensar na profissão docente na região de abrangência da escola (Nóvoa, 1995). Mesmo assim, outras possibilidades surgiriam, como uma investigação mais aprofundada dos sujeitos escolares ou das escolas normais na região. Sobre esse processo de mapeamento, Vidal (2005, p. 62) argumenta:

Por um lado, ocupar-se do mapeamento dos lugares de poder constituídos, inventariando estratégias. Por outro lado, conferir atenção às ações dos indivíduos, nas relações que estabelecem com os objetos culturais que circulam no interior das escolas, esmiuçando astúcias e atentando para a formalidade das práticas. Nos dois procedimentos é necessário ter clareza de que os sujeitos encarnaram representações que se produzem nas situações concretas do fazer ordinário da escola.

Dito isso, revejo todo o meu planejamento e, ao retomar o problema de pesquisa deste estudo – a saber: *quais foram as culturas escolares que mobilizaram o processo de formação de professores no Curso Normal da Escola Assunta Fortini entre 1962 e 1971?* – destaco novamente a relevância do tema para a História da Educação, para a história das instituições escolares e para a memória escolar.

O estudo identificou as culturas escolares dos normalistas, rotinas, rituais, práticas pedagógicas e experiências formativas, a partir da análise da cultura material da escola, como objetos, cadernos e registros, a fim de identificar a construção da identidade profissional e da formação de hábitos e valores para o magistério, bem como as representações sociais para a representação das normalistas.

Muitas lições foram aprendidas durante este percurso. A primeira lição, que se relaciona com o objetivo geral desta tese – analisar o processo de formação de professores e as culturas escolares no Curso Normal da Escola Assunta Fortini entre 1962 e 1971 – invocou o verbo **analisar** que, nesse estudo, no campo da História da Educação, sugere o que se pretendia inicialmente: examinar. Para isso, o planejamento inicial, elaborado e reelaborado muitas vezes, foi conduzido de modo a apresentar os 6 objetivos específicos, que aqui me refiro em 6 lições.

Primeira lição: as considerações iniciais e o planejamento da lição com a explanação do projeto de pesquisa que se tornou a tese. As considerações iniciais apresentaram os fundamentos que orientaram o desenvolvimento desta pesquisa. A apresentação do tema da tese – as culturas escolares e a mobilização do processo de formação de professores no Curso Normal da Escola Assunta Fortini – serviu para que, em seguida, o estudo fosse situado no campo da História da Educação, ao apresentar sua relevância na compreensão da formação docente e da história das instituições escolares. Posteriormente, foi

explicitado o lugar social da pesquisadora, reconhecendo sua relação com o objeto de estudo e as motivações que impulsionaram a investigação.

Na sequência, foram delineados o problema de pesquisa e os objetivos que orientaram o trabalho, bem como a justificativa que evidencia a importância de investigar a trajetória da Escola Normal Assunta Fortini e sua contribuição para a formação de professores no município de Barão e região. Também contemplei uma revisão da literatura, com o intuito de dialogar com estudos já realizados sobre a história de instituições escolares.

Além disso, apresentei os caminhos metodológicos adotados na pesquisa, destacando-se o uso de fontes documentais, materialidades escolares e depoimentos de memória oral como instrumentos para a construção da análise histórica. Além disso, abordei o referencial teórico que fundamenta o estudo, mobilizando autores que discutem história das instituições educativas, culturas escolares, memória e representações. Por fim, foi apresentada a estrutura geral da tese, indicando a organização das seções e os principais eixos de análise que conduziram o desenvolvimento da investigação.

Segunda lição: analisar e sistematizar a história de Barão e as primeiras iniciativas escolares. Nessa lição, contextualizei o município de Barão, bem como a história de suas primeiras iniciativas escolares, as quais marcaram o início da organização da educação local. Nesse percurso, realizei um mapeamento histórico evidenciando as iniciativas educacionais promovidas pelos descendentes de imigrantes alemães e italianos, que tiveram papel fundamental na estruturação das primeiras formas de ensino.

Abordei, ainda, as experiências de Assunta Fortini, uma das primeiras professoras locais, bem como o processo de organização do grupo escolar e de outras ações voltadas à escolarização da população local. Essa contextualização histórica permitiu compreender o contexto social e político da época. Diante disso, foi identificada a evidência da constante troca de professores, os movimentos realizados em prol da instalação de uma escola normal em um período propício para isso, por conta da crescente expansão escolar.

Terceira lição: analisar e narrar a história do processo de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini, no arco temporal de 1962 a 1971, atentando para as mudanças e as prescrições legais. A terceira seção teve como foco analisar e narrar o processo de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini ao longo do período definido. Nesse percurso, busquei compreender como ocorreu o processo de instalação da escola após sua autorização. Abordei, ainda, a mobilização para constituir as primeiras turmas, o recrutamento de professores, bem como a organização da estrutura de materiais e dos

locais de funcionamento. A partir disso, observou-se que as condições iniciais eram precárias, havendo poucos materiais e espaços para a instalação das turmas.

Outro ponto analisado nessa seção diz respeito às prescrições legais que incidiram sobre a organização do ensino normal, evidenciando de que maneira a escola se adaptou às novas normativas e orientações educacionais para o processo de formação de professores. Ou seja, nessa seção, busquei demonstrar como a instituição se consolidou para exercer seu papel de formação de professores para o município de Barão e região.

Quarta lição: pesquisar e analisar as culturas escolares desenvolvidas no curso e na instituição de ensino, por meio das práticas, das fontes documentais, das materialidades e da memória oral.

A quarta seção teve por escopo analisar as culturas escolares desenvolvidas no curso e na instituição de ensino, tomando como base diferentes práticas e fontes históricas, como documentos, materiais escolares e depoimentos de memória oral.

A análise contemplou diversas evidências da vida escolar, entre elas o impresso escolar *Revista Ação*, os trabalhos escolares produzidos pelos estudantes durante as aulas do Curso Normal e as práticas diárias que ocorriam durante as aulas. Para Veyne (1978, p. 354), a prática “é o fazer que se reitera em toda uma série de acontecimentos, derivando sua maneira de ser oculta, derivando sua raridade”.

Para analisar esse cotidiano escolar, também foi examinado o diário de classe da estagiária Dalva Inês Fabbrin, fonte que permitiu compreender, de modo mais aprofundado, as práticas pedagógicas e as rotinas escolares vivenciadas naquele período. A partir desse conjunto de fontes, foi possível evidenciar aspectos das culturas escolares presentes na formação dos normalistas, evidenciando os diferentes modos de ensinar, aprender e viver a experiência docente. Ainda, apresentei algumas das culturas escolares e as analisei, a fim de compreender como a formação foi construindo a identidade do professor primário.

Quinta lição: pesquisar e analisar as culturas escolares através dos ritos de formatura, fontes documentais, materialidades e da memória oral. A quinta lição consistiu em apresentar, na quinta seção, as culturas escolares retratadas por meio de ritos, como a formatura, o quadro de formandos, os convites, compreendidos como momentos simbólicos e significativos na trajetória formativa dos normalistas.

Além disso, as fontes de memória oral contribuíram para ampliar a compreensão desses momentos comemorativos, nos quais foi possível acionar e acessar lembranças, significados e emoções atribuídos pelos ex-alunos a esse momento de conclusão. Diante do que foi apresentado, os ritos de formatura revelaram-se importantes elementos das culturas

escolares e traduzem valores e representações construídas no interior da instituição e compartilhadas para a comunidade escolar.

Sexta e última lição: analisar a construção de representações sobre a docência do Curso Normal na Escola Assunta Fortini, por meio dos registros documentais e das memórias dos egressos.

A sexta lição consistiu em analisar a construção das representações sobre a docência no curso normal da Escola Normal Assunta Fortini, a partir do diálogo entre registros documentais e memórias dos egressos da instituição. Por meio dessas fontes, procurei compreender como se configuraram, na fala dos professores, as percepções acerca da profissão docente, do processo formativo vivenciado no curso e da relevância deste em suas vidas.

A análise permitiu identificar elementos que contribuíram para delinear o perfil do professor formado pela escola, bem como as características atribuídas ao normalista no contexto da formação. Isso possibilitou compreender os valores e práticas associadas ao exercício do magistério ao longo das suas vidas, além de compreender como essas experiências formativas foram significadas na trajetória deles. Nesse percurso destaco as contribuições da cultura material para compreender a formação docente.

Retomadas as lições que se desenvolveram ao longo da pesquisa, endosso que a Escola Normal Assunta Fortini apresentou, ao longo do período, um processo de formação docente fundamentado em valores morais, religiosos e disciplinares, característicos do contexto educacional da época. A formação, foi marcada por uma organização rígida e por práticas pedagógicas de orientação tradicional, frequentemente desenvolvidas em um cenário de recursos materiais limitados.

Ainda assim, observa-se que, mesmo diante dessas condições, a instituição buscou, em determinados momentos, introduzir iniciativas e experiências que apontavam para outras possibilidades formativas, demonstrando esforços de inovação e adaptação às demandas educacionais do período. Dessa forma, a escola desempenhou um papel significativo na formação de profissionais docentes e contribuindo para com a educação do município de Barão e da região.

A análise das representações sobre a docência, construída a partir do diálogo entre documentos institucionais e memórias dos egressos, permitiu evidenciar como foi percebida a formação recebida na Escola Normal Assunta Fortini, muito semelhante ao que ocorreu em outras escolas de formação, no período, pautado pelo compromisso com a educação, pela responsabilidade moral e pelo reconhecimento do magistério como profissão de relevância social.

As memórias dos ex-alunos revelam, de forma recorrente, sentimentos de gratidão e reconhecimento pela formação recebida, indicando que, apesar das dificuldades enfrentadas no período, a experiência normalista foi percebida como significativa e formadora de identidades profissionais duradouras. Com isso, esta tese evidencia que a Escola Normal Assunta Fortini desempenhou um papel relevante na história da educação de Barão e da região, constituindo-se como um espaço de formação docente, de produção de culturas escolares e de construção de representações sobre o magistério. A escola é parte da história do município. A tese mobilizou uma série de materialidades que enriqueceram a narrativa aqui desenvolvida. Ao mobilizar documentos, memórias e materialidades, este estudo contribui para a preservação da memória educacional local e para a valorização da história das instituições escolares, que, muitas vezes, permanecem pouco visíveis nas narrativas mais amplas da história da educação. Destaca-se também a valorização da formação docente.

Ao final, espera-se que esta investigação possa incentivar novas pesquisas sobre a história da formação docente, sobre as instituições de formação de professores e sobre as experiências educativas. Haveriam outros elementos que poderiam ser explorados de forma mais aprofundada. Entre eles, destacam-se a análise das trajetórias docentes, as reuniões de professores, outros recortes temporais, os diferentes sujeitos escolares — estudantes, professores, funcionários e gestores — cujas experiências, trajetórias e percepções podem revelar novas dimensões das práticas e das relações construídas no interior da instituição. Essas perspectivas apontam para a riqueza e a complexidade do universo escolar e evidenciam que a investigação histórica permanece sempre aberta a novas perguntas, olhares e interpretações ampliando o conhecimento sobre os múltiplos caminhos que constituíram a educação brasileira.

Vale ainda refletir sobre as permanências e rupturas no perfil do professor e na Escola Normal, espaço de resistência e transformação, apesar dos desafios ou contradições vivenciadas em meio às mudanças educacionais.

Conforme Magalhães (2025, p. 11)

Ao escrevermos sobre a história das Instituições Educativas, podemos refletir e materializar, e em certo sentido tornar eternos os registros e os significados de práticas pedagógicas, das reais que foram aplicadas, das readaptadas, e das práticas que apenas configuraram como escopo teórico ou legalista, porém não se materializaram em ações concretas.

A pesquisa histórica nos possibilita interpretar os fatos. Neste estudo, procurei fazê-lo ao trazer lições e oferecer minhas interpretações, selecionando palavras, ideias e pensamentos

para relacionar com as fontes selecionadas. Nesse sentido, procurei interpretar as culturas escolares e as representações expostas no processo de estudo.

Por fim, a pesquisa demonstra a relevância da escola a sua importância para o desenvolvimento educacional e, conseqüentemente, para a formação de professores, mudando o cenário educacional na região.

Por fim, para esta “aula de história da educação”, estas foram as lições selecionadas. Mais do que encerrar discussões, este estudo abre caminhos para novas interpretações sobre os processos de escolarização e de formação docente no interior do Rio Grande do Sul.

REFERÊNCIAS

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da história. *In*: PINSKY, Carla Bassanesi (org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005 p. 155-202.

ARAÚJO, C. W. C.; MOLL, J.; XAVIER, L. N. (org.). A educação e o projeto de nação. Salvador: Empresa Gráfica da Bahia (EGBA), 2022. (Coleção Democracia e Escola Pública: contemporaneidade e urgência da obra de Anísio Teixeira, v. 1).

BERGOZZA, Roseli Maria. **Escola Complementar de Caxias: histórias da primeira instituição pública para formação de professores na cidade de Caxias do Sul (1930-1961)**. 2010. 174 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2010. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/server/api/core/bitstreams/af85ac4a-49b1-4e83-bf50-25ef5947e5f9/content>. Acesso em: 10 nov. 2023.

BARBOSA, Ana Marie. **História da Educação Brasileira**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 77.

BASTOS, Maria Helena Camara. Professorinhas da nacionalização: a representação do professor riograndense na Revista do Ensino, 1939-1942. **Em Aberto**, Brasília, n. 61, p. 135-143, 1994.

BASTOS, Maria Helena Câmara. **Pró-Patria Laboremus**: Joaquim José de Menezes Vieira (1848-1897). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2002.

BASTOS, Maria Helena Camara. **A Revista do Ensino do Rio Grande do Sul (1929-1942): o novo e o nacional em revista**. Pelotas: Seiva, 2005.

BEZERRA, Giovani Ferreira; MOREIRA, Kênia Hilda; VIÑAO FRAGO, Antonio. **História da Educação e Instituições Educativas**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2025.

BEZERRA, Giovani Ferreira; MOREIRA, Kênia Hilda; VIÑAO FRAGO, Antonio. **História da Educação: formação e profissão docente**. Campinas/SP: Mercado das Letras, 2025c.

BICCAS, Maurilane; CARVALHO, Marta Maria Chagas de. Reforma escolar e práticas de leituras de professores: a Revista do Ensino. *In*: CARVALHO, Marta Maria Chagas de; VIDAL, Diana Gonçalves. **Biblioteca e formação docente: percursos de leitura**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação [online]**, n. 19, p. 20-28, jan. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 6 mar. 2026.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Coleção Memória e sociedade. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1989.

BOURDIEU, Pierre; PASSERON, Jean-Claude. **A reprodução: elementos para uma teoria do sistema de ensino**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1990.

BOURDIEU, Pierre. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 13. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2010.

BURKE, Peter. **Variedades de história cultural**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000.

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

CALLIARI, Edy Rita Vier. **Inquietudes do Tempo**. Porto Alegre: Padre Reus, 2016.

CAMPOS NETTO, José Cândido. **Montenegro, Montenegro**: Livraria Irmãos Gehlen, 1924.

CAPANEMA, Gustavo. **Exposição de motivos sobre a organização do ensino normal**. Rio de Janeiro: Ministério da Educação e Saúde, 1937.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Culturas escolares: estudo** sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas: Autores Associados, 2005.

CERTEAU, Michel de. **A invenção do cotidiano**: 1. artes de fazer. 10. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.

CHALOPA, Rosa Fátima de Souza. **Tempos de civilização**: a escola primária e a ordem republicana no Brasil. Campinas: Autores Associados, 2000.

CHARTIER, Roger. **A história cultural**: entre práticas e representações. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.

CHARTIER, Roger. Textos, impressos e leituras. **Revista de História**, São Paulo: USP/FFLCH, n. 132, p. 83-94, 1995.

CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador: conversações com Jean Lebrun. Tradução de Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Editora UNESP; Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 1999.

CHARTIER, Roger. **À beira da falésia**: a história entre certezas e inquietude. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2002.

CHARTIER, Roger. **Inscrever e apagar**: cultura escrita e literatura (séculos XI-XVIII). São Paulo: Editora UNESP, 2005

CHARTIER, Roger. **Práticas da leitura**. Tradução de Cristiane Nascimento. São Paulo: Estação Liberdade, 2005

CHARTIER, Roger. **Mobilidade e materialidade dos textos**: traduzir nos séculos XVI e XVII. Salvador: EDUFBA, 2020. Periódicos · 1

CHAVES, Ricardo. Cem anos do nascimento de Zilah Totta. **GZH**, 29 out. 2017. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/almanaque/noticia/2017/10/cem-anos-do-nascimento-de-zilah-totta-cj9dabumu03cy01lce7o7izsc.html>. Acesso em: 20 set. 2025.

COELHO JUNIOR, Nelson Maurílio; CUNHA, M. T. S. **Os quadros de formatura do Colégio Coração de Jesus (1922 -1929): contribuições para o estudo da História da Educação em Santa Catarina**. Cadernos 69A Revista Humanidades e Inovação - ISSN 2358-8322 - v.11, n.2 - Palmas - TO - 2024 69 do CEOM, Criciúma, v. 29, n. 44, p. 71-78, jun. 2016. Disponível em: <https://bell.unochapeco.edu.br/revistas/index.php/rcc/article/download/2979/1836/0>. Acesso em: 14 fev. 2026.

CORBIN, Alain. O prazer do historiador. Entrevistador: Laurent Vidal. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.25, n. 49, p. 11-31, 2005.

CORSETTI, Berenice; KISTEMACHER, Dilmar; PADILHA, Alessandra Vieira. A política educacional no Rio Grande do Sul e a questão da nacionalização do ensino (1930-1945). **História da Educação**, Pelotas, v. 11, p. 173-192, 2007.

CUNHA, Maria Teresa S. Centelha de Idealismo: ser professora nos discursos de formatura do Curso Normal. *In*: SCHEIBE, Leda; DAROS, Maria das Dores (org.) **Formação de professores em Santa Catarina**. Florianópolis: NUP/CED, 2002. p. 71–91.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ensino religioso na escola pública: o retorno de uma polêmica recorrente**. Revista Brasileira de Educação, n. 27, p. 183–191, set./dez. 2004

DAROS, Dilnei Abel. **Percursos formativos no curso normal regional de São Francisco de Paula-RS (1953-1962): histórias e memórias**. 2020. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 21 dez. 2020. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/xmlui/handle/11338/6838>. Acesso em: 10 nov. 2023.

DEWEY, John. **Democracia e educação**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1959. Disponível em: https://www.anped.org.br/sites/default/files/gt02-322-int_ok.pdf. Acesso em: 20 fev. 2026.

DREHER, Martin N. Protestantismo de imigração no Brasil: sua implantação no contexto liberal-modernizador e as consequências desse projeto. *In*: DREHER, Martin N. **Imigrações e história da Igreja no Brasil**. Aparecida: Editora Santuário, 1993, p. 109-131.

DREHER, Martin N. (ed.). **A imigração alemã para o sul do Brasil até 1859 [de Ferdinand Schröder]**. São Leopoldo/Porto Alegre: Editora da UNISINOS/EDIPUCRS, 2003.

ELIAS, Norbert. **O processo civilizador**. 2 v. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1994.

ELIAS, Norbert. **A sociedade de corte**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **La escuela como espacio de memoria: historia de la educación y cultura material de la escuela**. Madrid: Biblioteca Nueva, 2007

ESCOLANO BENITO, Agustín. La cultura material de la escuela. *In*: Escolano Benito, Agustín (Ed.). **La cultura material de la escuela: en el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907-2007**. Berlanga de Duero: Centro Internacional de Cultura Escolar, 2007. p. 15-24.

ESCOLANO BENITO, Agustín. Patrimônio material de la escuela e historia cultural. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 11, n. 2, p. 13-28, jul./dez. 2010a. Disponível em: <http://www.periodicos.udesc.br/index.php/linhas/article/view/2125/1628>. Acesso em: 11 out. 2023.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A cultura material da escola: a escola como espaço de memória**. Campinas: Alínea, 2010b.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia**. Tradução e revisão técnica: Heloísa Helena Pimenta Rocha, Vera Lucia Gaspar da Silva. Campinas: Editora Alínea, 2017a.

ESCOLANO BENITO, Agustín. **Emoções e Educação**. A construção histórica da educação emocional. Campinas, Mercado das Letras, 2021.

BENITO BENITO, Agustin. **Emoções e educação**. A construção histórica da educação emocional. Tradução de Heloísa Helena Pimenta Rocha; Andréa Bezerra Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2021.

BENITO, Agustín Escolano. **A escola como cultura: experiência, memória e arqueologia**. Tradução de Heloísa Helena Pimenta Rocha e Vera Lucia Gaspar da Silva. Campinas: Alínea, 2025.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Cultura escolar e práticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de *et al.* A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira. **Educação e Pesquisa**, v. 30, p. 139-159, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s1517-97022004000100008>. Acesso em: 4 nov. 2023.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **A escolarização como forma de vida**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FERREIRA, Elenice Silva. Políticas Públicas de Educação Local no Âmbito do Federalismo Pós-Constituição de 1946. -1.ed. -Curitiba: Appris. 2022.

FIGUEIRÔA, Ana Paula Rodrigues. **Que saudade da professorinha: história e memória da escolarização das normalistas niteroienses e recifenses**. 2017. 317 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2017. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/26903>. Acesso em: 10 nov. 2023.

FONSECA, Selva Guimarães. **Didática e prática de ensino de História**. Campinas: Papyrus, 2003.

FONTOURA, Amaral. **Metodologia do ensino primário**. 4. ed. Rio de Janeiro: Aurora, 1958.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar**. Tradução de Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de. **Vestidas de azul e branco: um estudo sobre as representações de ex-normalistas acerca da formação profissional e do ingresso no magistério (1920-1950)**. 1995. 137 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995. Disponível em: <https://ri.ufs.br/handle/riufs/1074>. Acesso em: 10 nov. 2023.

GALLEGO, Rita de Cássia. "Tempo, espaço e escolarização primária". In: FARIA FILHO, L. M. (org.). **Dos pardieiros aos palácios**. Passo Fundo: UPF, 2000.

GALLEGO, R. de C. **O tempo como categoria estruturante das atividades sociais e os estudos acerca do tempo escolar**. 2008. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2008.

GALLEGO, Rita de Cássia. **A configuração temporal e as inovações nos modos de ensinar e aprender nas escolas públicas primárias**. São Paulo: USP, 2011.

GATTI JUNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JUNIOR, Décio (org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2002. p. 3-24.

GATTI JÚNIOR, Décio. A história das instituições educacionais: inovações paradigmáticas e temáticas. In: ARAÚJO, José Carlos Souza; GATTI JÚNIOR, Décio (Org.). **Novos temas em história da educação brasileira: instituições escolares e educação na imprensa**. Campinas: Autores Associados; Uberlândia: EDUFU, 2002, p. 3-24.

GERTZ, René E. A colonização no período republicano – segunda fase. In: CARELI, Sandra da Silva; KNIERIM, Luiz Claudio (orgs.). **Releituras da História do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: CORAG, 2011, p. 243-264.

GIESBRECHT, Ralph Mennucci. Cie. Auxiliaire des Chemins de Fer au Brésil (1909-1920) V. F. Rio Grande do Sul (1920-1975) RFFSA (1975-1978). **Estações Ferroviárias do Brasil**, 16 out. 2016. Disponível em: http://www.estacoesferroviarias.com.br/rs_linhaspoa/barao.htm. Acesso em: 10 jan. 2026.

GIL, Natália de Lacerda. A escolarização na cidade de Porto Alegre nas primeiras décadas do século XX. In: SOUZA, José Edimar de (org.). **Escola no Rio Grande do Sul: ensino, culturas e práticas escolares**. Caxias do Sul: EDUCS, 2020.

GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. Catolicismo, nacionalismo e civismo: uma história do Grupo Escolar Conde de Afonso Celso — Bom Jesus/RS (1913-1963). In: GRAZZIOTIN, Luciane S. S.; ALMEIDA, Dóris Bittencourt (orgs.). **Colégios elementares e grupos escolares no Rio Grande do Sul: memórias e cultura escolar — séculos XIX e XX**. São

- Leopoldo: Oikos, 2016. p. 172–192. Disponível em:
<https://www.scielo.br/j/heduc/a/TzTkscv8tKFSvpStJp7tgvg/?lang=pt>Acesso em 6 fev. 2026.
- HALBWACHS, Maurice. *A memória coletiva*. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2006.
- HOBSBAWM, Eric. **Nações e nacionalismo desde 1780**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.
- HOBSBAWM, Eric; RANGER, Terence (org.). **A invenção das tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- HUBERMAN, Michael. O ciclo de vida profissional dos professores. *In*: NÓVOA, António (org.). **Vidas de professores**. 2. ed. Porto: Porto, 2000.
- JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, Maringá, n. 1, p. 9-43, jan./jun. 2001.
- KREUTZ, Lúcio. **O professor paroquial. Magistério e Imigração Alemã**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS; Florianópolis: Ed. da UFSC; Caxias do Sul: EDUCS, 1991.
- KREUTZ, Lúcio. **A nacionalização do ensino e a escola teuto-brasileira**. Ijuí: Editora Unijuí, 1994a.
- KREUTZ, Lúcio. **Material Didático e Currículo na escola teuto-brasileira do Rio Grande do Sul**. São Leopoldo: Ed. da UNISINOS, 1994b.
- KREUTZ, Lúcio. Escolas comunitárias de imigrantes no Brasil: instâncias de coordenação e estruturas de apoio. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, n. 15, p. 159-176, set./dez. 2000.
- KREUTZ, Lúcio. A nacionalização do ensino no Rio Grande do Sul: medidas preventivas e repressivas. **Fronteira: Revista de História**, Florianópolis, n. 13, p. 65-89, 2005.
- KREUTZ, Lúcio. A nacionalização do ensino no Rio Grande do Sul: medidas preventivas e repressivas. *In*: QUADROS, Claudemir de (org.). **Uma gota amarga: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil**. Santa Maria: Editora UFSM, 2014. p. 153-190.
- LIBÂNIO, Rute. [Título do trabalho]. 2014. Disponível em:
http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_uenp_ped_pdp_rute_libanio.pdf. Acesso em: 30 jul. 2025.
- LE GOFF, Jacques. **História e memória**. Campinas, SP: Editora da UNICAMP, 1990.
- LIBÂNIO, José Carlos. **Democracia e formação de professores: dilemas e perspectivas**. São Paulo: Cortez, 2004.
- LOURENÇO FILHO, Manuel Bergström. **Introdução ao estudo da Escola Nova**. São Paulo: Melhoramentos, 1930.
- LOURO, Guacira Lopes. **Gênero, sexualidade e educação: uma perspectiva pós-estruturalista**. Petrópolis: Vozes, 1997.

LOURO, Guacira Lopes. **Prendas e antiprendas: uma história da educação feminina no Rio Grande do Sul**. 1986. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 1986.

LOUZADA, Maria Cristina dos Santos. **Memórias e trajetórias de egressas das Escolas Normais Assis Brasil e São José em Pelotas/RS, no período do governo de Leonel Brizola (1959-1963)**. 2018. 272 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2018. Disponível em: <https://guaiaca.ufpel.edu.br/handle/prefix/4402>. Acesso em: 10 nov. 2023.

LUCHESE, Terciane Ângela. **Nacionalização do ensino e práticas escolares no Rio Grande do Sul (1937–1945)**. Porto Alegre: UFRGS, 2007.

LUCHESE, Terciane Ângela. **O processo entre imigrantes da região colonial italiana do RS – 1875 a 1930: leggere, scrivere e calcolare per essere alcuno nella vita**. 2008. 495 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade do Vale do Rio dos Sinos. São Leopoldo, 2008a.

LUCHESE, Terciane Ângela. **Educação, civismo e cultura escolar**. Caxias do Sul: EDUCS, 2008b.

LUCHESE, Terciane Ângela. Entre o local e o nacional: escola, cultura e identidade. **Revista História da Educação**, [S.l.], v. 13, n. 28, 2009.

LUCHESE, Terciane Ângela (org.). Abrasileirar os coloninhos: histórias e memórias escolares na região colonial italiana do Rio Grande do Sul (1937-1945). In: QUADROS, Claudemir de. (org.). **Uma gota amarga: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil**. Santa Maria: Editora UFSM, 2014a, p. 191-231.

LUCHESE, Terciane Â. Itinerários das escolas italianas em terras brasileiras: uma história contada pelos materiais didáticos (1875 – 1945). In: ANPEDSUL. 10., 2014, Florianópolis, Santa Catarina. **Anais** [...]. Florianópolis, 2014b.

LUCHESE, Terciane Ângela. Modos de fazer história da educação: pensando a operação historiográfica em temas regionais. **Revista História da Educação**, Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 145-161, maio/ago. 2014c.

LUCHESE, Terciane Â. **O processo escolar entre imigrantes no Rio Grande do Sul**. Caxias do Sul: EducS, 2015.

LUCHESE, Terciane Ângela. Ler, escrever, contar, rezar ou muito além? Saberes prescritos e praticados em escolas étnicas italianas no Brasil (1875 – 1942). **Momento - Diálogos em Educação**, [S. l.], v. 25, n. 2, p. 99–110, 2017. Disponível em: <https://periodicos.furg.br/momento/article/view/5861>. Acesso em: 7 mar. 2026.

LUCHESE, Terciane Ângela (org.). **Escolarização, culturas e instituições: escolas étnicas em terras brasileiras**. Caxias do Sul: EducS, 2018a.

LUCHESE, Terciane Ângela. Por dentro da escola italiana: um olhar para a escola da Sociedade Regina Margherita na Colônia Dona Isabel/RS (1882-1889). In: LUCHESE, Terciane Ângela (org.). **Escolarização, culturas e instituições: escolas étnicas em terras brasileiras**. Caxias do Sul: Educs, 2018b. p. 173-206.

LUCHESE, Terciane; FERNANDES, Cassiane; BELUSSO, Gisele. (org.). **Instituições, Histórias e Culturas escolares**. Caxias do Sul: Educs, 2018d.

LUCHESE, Terciane Ângela; FERNANDES, Cassiane Curtarelli. Festividades no cotidiano do Grupo Escolar Farroupilha: o caso da Semana da Asa (Farroupilha/RS, 1940-1944). **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 23, n. 53, p. 285-310, 2022.

MAGALHÃES, Justino. Do ABC ao diploma: a escola e a construção da modernidade. Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo Nexos: história das instituições educativas**. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2004.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. A construção de um objecto do conhecimento histórico: do arquivo ao texto – a investigação em história das instituições educativas. *Educação Unisinos*, São Leopoldo, v. 11, n. 2, p. 69–74, maio/ago. 2007.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. O ensino da História da Educação. In: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara (org.). *Histórias e memórias da educação no Brasil*. 4. ed. Petrópolis: Vozes, 2011

MAGALHÃES, Justino Pereira de. História das instituições educativas: escola, patrimônio e memórias. In: BEZERRA, Giovani Ferreira; MOREIRA, Kênia Hilda; FRAGO, Antonio Viñao (org.). **História da educação e instituições educativas**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2025. p. 19-36.

NICHOLSON, Linda. Interpretando Gênero. **Estudos feministas**, Florianópolis, v. 8, n. 2, p. 9-41, 2000.

NORA, Pierre. Entre memória e história: a problemática dos lugares. **Projeto História**, São Paulo, n. 10, p. 7-28, 1993. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/revph/article/view/12101/8763>. Acesso em: 30 jul. 2025.

NÓVOA, António. **Profissão professor**. 2. ed. Porto: Porto Editora, 1995.

NÓVOA, António. Carta a um jovem investigador em Educação. **Investigar em educação**, IIª Série, n. 3, p. 13-22, 2015. Disponível em: <https://rosaurasoligo.wordpress.com/wp-content/uploads/2015/06/antc3b3nio-nc3b3voa-carta-a-um-jovem-investigador.pdf>. Acesso em: 23 set. 2023.

NÓVOA, António. **Os professores e a sua formação** Lisboa: Dom Quixote, 1992.

OLIVEIRA, Carlos Edinei de. Prefácio. In: BEZERRA, Giovani Ferreira; MOREIRA, Kênia Hilda; FRAGO, Antonio Viñao (org.). *História da educação e instituições educativas*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2025.

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)**. 2000. 493 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), Belo Horizonte, 2000. Disponível em: <https://wp.ufpel.edu.br/hisales/files/2015/02/>. Acesso em: 10 nov. 2023.

PERROT, M.; DUBY, G. (org.). **História das mulheres no Ocidente**. Porto/São Paulo: Ed. Afrontamento/Ebradil, 1991.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru: EDUSC, 2005.

PERROT, Michelle. **Minha história das mulheres**. Tradução de Angela M. S. Corrêa. São Paulo: Contexto, 2018.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1980.

PESSOA, Fernando. **Mensagem**. Lisboa: Parceria António Maria Pereira, 1934.

PILETTI, Nelson. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.

QUADROS, Claudemir de. **Reforma, ciência e profissionalização da educação: o Centro de Pesquisas e Orientação Educacionais do Rio Grande do Sul (1937-1971)**. 2006. 429 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2006

QUADROS, Claudemir de (org.). **Uma gota amarga: itinerários da nacionalização do ensino no Brasil**. Santa Maria: Editora UFSM, 2014.

RECH, Gelson Leonardo. **Escolas étnicas italianas em Porto Alegre/RS (1877-1938): a formação de uma rede escolar e o fascismo**. 2015. 451 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, Pelotas, 2015.

REVISTA AÇÃO. Escola Normal Assunta Fortini. **Revista Ação**, Barão, n. 1, 1967.

REVISTA AÇÃO. Escola Normal Assunta Fortini, **Revista Ação**, Barão, n. 2, 1968.

REVISTA AÇÃO. Escola Normal Assunta Fortini. **Revista Ação**, Barão, n. 3, 1969.

RIO GRANDE DO SUL. **Decreto n. 6.004, de 26 de jan. de 1955**. Porto Alegre, [2026]. Disponível em: <https://repositorio.ufsc.br/xmlui/handle/123456789/125461>. Acesso em: 10 jan. 2026.

RIO GRANDE DO SUL. **Relatório do Vice-presidente da Província de São Pedro do Rio Grande do Sul João Capistrano de Miranda Castro na Abertura da Assembleia Legislativa Provincial em 4 de março de 1848**.

SACCHETTO, Pier Paolo. **El objeto informador: los objetos de la escuela: entre la comunicación y el aprendizaje**. Barcelona: Gedisa. 1986.

SAINT-EXUPÉRY, Antoine de. **O Pequeno Príncipe**. Rio de Janeiro: Agir, 2009, p. 74.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 10. ed. Campinas: Autores Associados, 2017.

SILVA, Renato da. Projeto educacional “Nenhuma criança sem escola” no Rio Grande do Sul: os rastros das brizoletas em Liberato Salzano. Chapecó, SC: Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), 2019.

SILVA NETO, José Augusto da; STEINDEL, Gisela Eggert. O clube de leitura: vigilâncias da escola nova em Santa Catarina (1944–1946). **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, SP, v. 16, n. 70, p. 271–287, 2017. DOI: 10.20396/rho.v16i70.8644524. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8644524>. Acesso em: 6 mar. 2026.

SILVA, Roza Maria Soares da. **O curso normal do Centro de Ensino Graça Aranha nas representações memoriais das normalistas egressas (1985-2004)**. 2021. Tese (Doutorado em História) – Programa de Pós-Graduação em História, Universidade do Vale do Rio dos Sinos (UNISINOS), São Leopoldo, 2021. Disponível em: <https://repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/10069>. Acesso em: 5 mar. 2024.

SILVA, Márcia Regina da. **O Curso Normal em nível médio na rede pública e a sua contribuição para a profissionalização docente**. 166 f. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade La Salle, Canoas, RS, 2022. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11690/3497>. Acesso em: 10 nov. 2023.

SOUZA, José Edimar de. **O ensino em Novo Hamburgo/RS nas memórias de professores**. Caxias do Sul: Educs, 2020.

SOUZA, José Edimar de (org.). **Escola primária no Rio Grande do Sul no século XX: os Grupos Escolares**. Curitiba: CRV, 2023.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização: a implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890–1910)**. São Paulo: Editora UNESP, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da Cultura SOUZA, Rosa Fátima de. **História da organização do trabalho escolar e do currículo no século XX: ensino primário e secundário no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2008.

SOUZA, Rosa Fátima de. História da cultura material escolar: um balanço inicial. In: BENCOSTTA, Marcus Levy Albino (Org.). **Culturas escolares, saberes e práticas educativas: itinerários históricos**. São Paulo: Cortez, 2007. p. 163-189.

TAMBARA, Elomar Antonio Callegaro. Profissionalização, escola normal e feminilização: magistério sul-rio-grandense de instrução pública no século XIX. **História da Educação**, Pelotas: ASPHE/FaE/UFPel, v. 2, n. 3, p. 35-57, jan./jun. 1998.

TEIXEIRA, Anísio. **Educação não é privilégio**. Rio de Janeiro: José Olympio, 1957.

VEYNE, Paul. **Como se escreve a história:** Foucault revoluciona a história. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1998.

VIDAL, Diana Gonçalves; SOUZA, Rosa Fátima de (orgs.). **A cultura escolar em debate.** São Paulo: Autores Associados, 2000.

VIDAL, Diana Gonçalves. **O exercício disciplinado do olhar:** livros, leituras e práticas de formação docente no Instituto de Educação do Distrito Federal (1932-1937). Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.

VIDAL, Diana Gonçalves. Cultura e práticas escolares: uma reflexão sobre documentos e arquivos escolares. In: SOUZA, Rosa Fátima de; VALDEMARIN, Vera Teresa (org.). **A cultura escolar em debate:** questões conceituais, metodológicas e desafios para a pesquisa. Campinas: Autores Associados, 2005a.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares:** estudo sobre as práticas de leitura e escrita na escola primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas: Autores Associados, 2005b.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares:** estudo sobre práticas, saberes e materialidades. Campinas: Autores Associados, 2005c.

VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos escolares:** cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas, SP: Mercado de Letras, 2006a.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Escola e cultura:** reflexões sobre cultura escolar. Currículo sem Fronteiras, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009.

VIDAL, Diana Gonçalves; SCHWARTZ, Cleonara Maria (org.). **História das culturas escolares no Brasil.** Vitória: EDUFES, 2011.

VIÑAO FRAGO, Antonio. Tiempo, escuela y cultura. **Revista de Educación**, Madrid, n. 306, p. 37-51, 1995a.

VIÑAO FRAGO, António. Historia de la educación e historia cultural. **Revista Brasileira de Educação**, n. 0, p. 63-82, set./dez. 1995b.

VIÑAO FRAGO, António. El espacio y el tiempo escolares como objecto histórico. Contemporaneidade e Educação. **Temas de História da Educação**, Rio de Janeiro, ano 5, n. 7, 2000.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Culturas escolares, reformas e inovações educativas.** Madrid: Morata, 2002a.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Culturas escolares.** Madrid: Morata, 2002b. p.45

WERLE, F. O. C. Ancorando quadros de formatura na história institucional. In: REUNIÃO ANUAL DA ANPED Caxambu, MG: ANPED 2005.

ZANATTA, F. R.; LUCHESE, T. A. O grupo escolar professora Maria Edith Selbach e os exames finais (1934 - 1945). **Cadernos de Educação**, [S.l.], n. 67, 29 set. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/24179>. Acesso em: 10 out. 2025.

ZANATTA, Fernanda Rodrigues. A escola étnico-comunitária de Arroio Canoas/Barão/RS: práticas da escola italiana. **MÉTIS: história & cultura**, v. 9, n. 17, p. 169-179 2011a. Disponível em: <https://sou.ucs.br/etc/revistas/index.php/metis/article/download/1032/698/3577>. Acesso em: 16 out. 2025.

ZANATTA, Fernanda Rodrigues. Diversidade cultural e políticas públicas educacionais: a proposta educacional de Barão/RS de 1930 a 1960. 2011. 182 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul, 2011b.

ZANATTA, Fernanda Rodrigues. Nacionalização do ensino em Barão/RS e diversidade cultural. *In*: RAMOS, Eloisa Helena Capovilla da Luz; ARENDT, Isabel Cristina; WITT, Marcos (orgs.). **A história da imigração e sua(s) escrita(s)**. São Leopoldo: OIKOS, 2012, p. 856-870.

ZANATTA, Fernanda Rodrigues; KREUTZ, Lúcio. Escolas étnico-comunitárias teutobrasileiras em Barão/RS e a transição para a escola pública: Barão 1930-1960 e um período de apagamento da diversidade cultural. *In*: FERNANDES, Evandro; NEUMANN, Rosane Marcia; WEBER, Roswithia (orgs.). **Imigração: diálogos e novas abordagens**. São Leopoldo: OIKOS, 2012, p. 339-346.

ZANATTA, F. R.; LUCHESE, T. A. O grupo escolar professora Maria Edith Selbach e os exames finais (1934 - 1945). **Cadernos de Educação**, [S.l.], n. 67, 29 set. 2023. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/index.php/caduc/article/view/24179>. Acesso em: 10 out. 2025.

APÊNDICE A – ENTREVISTA NORMALISTAS**Entrevista sobre as práticas realizadas e saberes escolares nas primeiras turmas da Escola Normal Assunta Fortini
NORMALISTA****Nome completo:****Idade:**

- 1 - Como foi a escolha pelo Curso Normal?
- 2 - Você lembra das aulas do Curso Normal? O que mais lhe marcou?
- 3- Lembra das disciplinas (matérias) que estudavam?
- 4- Lembra quem eram seus professores? Quais os nomes? Como ensinavam? Quais foram as práticas mais marcantes? Ensinos que deixaram.
- 5 - Quantas horas tinham de aula por dia?
- 6 - Quem era o diretor e que postura ele tinha?
- 7- Usavam livros de referência para os estudos? Livros, cartilhas, manuais pedagógicos, livros paradidáticos. Em caso positivo, lembra dos nomes?
- 8- Faziam práticas e/ou experimentos? Conte como era.
- 9 - Você guarda algum material da época? Fotografias, livros, cadernos, trabalhos...
- 10 - Conte como foi a sua experiência no Curso Normal (lembranças positivas, negativas, dificuldades, porque decidiu fazer, como foi fazer o curso, contribuiu para sua formação, profissão e vida?)
- 11 -Você exerceu o magistério? Como foi o início de sua carreira docente?

Desde já agradeço a sua valiosa contribuição.

APÊNDICE B – ENTREVISTA PROFESSORES**Entrevista sobre as práticas realizadas e saberes escolares nas primeiras turmas da Escola Normal Assunta Fortini
PROFESSOR(A)****Nome completo:****Idade:**

- 1 - Como se tornou professor/a do Curso Normal na Escola Assunta Fortini?
- 2 - Você lembra das aulas do Curso Normal? O que mais lhe marcou?
- 3- Quais disciplinas (matérias) ministrava?
- 4- Lembra quem eram seus alunos? O que mais lhe marcou? Como ensinavam? Quais foram as práticas mais marcantes? Ensinos que recordas.
- 5 - Quantas horas tinham de aula por dia?
- 6 - Quem era o diretor e que postura ele tinha?
- 7- Usavam livros de referência para os estudos? Livros, cartilhas, manuais pedagógicos, livros paradidáticos. Em caso positivo, lembra dos nomes?
- 8- Faziam práticas e/ou experimentos? Conte como era.
- 9 - Você guarda algum material da época? Fotografias, livros, cadernos, trabalhos...
- 10 - Conte como foi a sua experiência no Curso Normal (lembranças positivas, negativas, dificuldades, porque decidiu lecionar no curso, contribuiu para sua formação, profissão e vida?)
- 11 -Você seguiu no magistério? Como foi a sua carreira docente?

Desde já agradeço a sua valiosa contribuição.

ANEXO A – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP-UCS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Eu Fernanda Rodrigues Zanatta, discente do curso de Doutorado em Educação, pelo Programa de Pós Graduação em Educação, PPGEduc, responsável pela pesquisa **FORMAÇÃO DE PROFESSORES NO CURSO NORMAL ASSUNTA FORTINI, EM BARÃO (RS), DE 1962 A 1971: HISTÓRIAS DAS CULTURAS ESCOLARES** estou fazendo um convite para você participar como voluntário neste estudo. Esta pesquisa pretende

- Analisar e sistematizar a história de Barão e as primeiras iniciativas escolares;
- Analisar e narrar a história do processo de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini, no arco temporal de 1962 a 1996, atentando para as mudanças e as prescrições legais;
- Pesquisar e analisar as culturas escolares e a construção de representações sobre a docência do Curso Normal na Escola Assunta Fortini, por meio dos registros documentais e das memórias dos egressos, para constituir o perfil docente construído no curso.

Acreditamos que ela seja importante por sua relevância histórica e social. Na justificativa histórica está o fato do estudo científico se tornar importante na história de formação de professores, pois a análise do processo de formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini, de Barão/RS, ainda não conta com estudos sobre essa instituição de ensino, nem sobre a Escola Normal dessa região, o Vale do Caí, sendo, portanto, inédito e original. Por essa razão, contribuirá para a História da Educação local e regional, ao narrar sobre o Curso Normal, as normalistas e a cultura escolar, visto ser a única escola da região a ofertar esse curso nos anos 60. A justificativa social encontra-se no fato de registrar uma história que envolve tantos sujeitos e poder compartilhar com a comunidade local, escolar e regional, que a escola alcançou em sessenta e dois anos de formação docente.

Para sua realização será feita pesquisa documental e entrevistas, através da memória oral.

Você está sendo convidado(a) para participar da entrevista, em razão de ter um vínculo com a instituição sendo docente ou discente no período do estudo (1962 a 1971). Sua participação será bastante valiosa e contribuirá para o enriquecimento da construção da tese. A entrevista será presencial, gravada por áudio ou vídeo, ou registro escrito, com tempo estimado de uma hora, em local da preferência do participante.

Rubrica do participante

Rubrica do pesquisador



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP-UCS

Como benefícios estão a valorização da sua história e memória com a instituição escolar e o fortalecimento de vínculo e pertencimento, através da contribuição no registro histórico da escola..

Os benefícios que esperamos do estudo estão no registro histórico dos fatos da formação de professores na Escola Normal Assunta Fortini de Barão/RS. O áudio, vídeo ou registro escrito será guardado pela pesquisadora pelo espaço de tempo de 05 anos e após, eliminado, de forma segura ao depoente. As perguntas das entrevistas serão destinadas aos docentes e discentes egressos da escola Normal Assunta Fortini de Barão, do período de 1963 a 1971. para tal finalidade, serão apresentadas as perguntas de cada segmento da comunidade escolar.

Durante todo o período da pesquisa você tem o direito de esclarecer qualquer dúvida ou pedir qualquer informação sobre o estudo, bastando para isso entrar em contato, com Fernanda Rodrigues Zanatta no telefone (51 995405451) a qualquer hora.

Você tem garantido o seu direito de não aceitar participar ou de retirar sua permissão, a qualquer momento, sem nenhum tipo de prejuízo ou retaliação, pela sua decisão. As informações desta pesquisa serão confidenciais, e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, havendo identificação dos participantes.

Toda pesquisa com seres humanos envolve algum tipo de risco. No nosso estudo, os possíveis riscos ou desconfortos decorrentes da participação na pesquisa são a divulgação de informações dadas pelo entrevistado que não gostariam que fosse publicado. Em relação ao material coletado, nas entrevistas, será adotado todo o cuidado necessário para preservação e armazenamento dos dados (gravações orais e/ou vídeo, materiais manuscritos). Todos os dados pertencentes a pesquisa serão guardados em dispositivo pessoal offline e seguro, e descartados após 05 (cinco) anos.

Para amenizar essa situação reforço o respeito e zelo das informações recebidas dos entrevistados.

Caso você tenha qualquer dúvida quanto aos seus direitos como participante de pesquisa, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade de Caxias do Sul (CEP-UCS). O Comitê de Ética é um órgão independente constituído por profissionais das diferentes áreas do conhecimento e membros da comunidade. Sua responsabilidade é garantir a proteção dos direitos, a segurança e o bem-estar dos participantes por meio da revisão e da aprovação do estudo, entre outras ações. O CEP-UCS, está localizado no endereço e meios de contato: Rua Francisco Getúlio Vargas,

Rubrica do participante

Rubrica do pesquisador



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP-UCS

1130, Bloco S, Sala 405 - Campus Sede da UCS, Caxias do Sul. Atendimento de segunda a sexta-feira, das 08:00 às 11:30 e das 13:30 às 18:00. E-mail: cep-ucs@ucs.br. Telefone: (54) 3218-2829.

Conforme Resolução CNS 510/16, é direito do participante decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública. Assim, sendo você deve manifestar seu interesse caso deseje que sua identidade seja divulgada

() Sim, concordo que minha identidade seja divulgada na minha.

() Não concordo que minha identidade seja revelada na pesquisa, prefiro que seja usado um nome fictício.

Esclareço aos participantes que nenhum dos entrevistados receberá pagamentos nem reembolso, pois não terá nenhum tipo de gasto participando da pesquisa.

Informo que cada participante terá acesso ao registro do TCLE sempre que solicitado; e que há a garantia de acesso aos resultados da pesquisa ao término da mesma.

Se você concordar em participar deste estudo, você rubricará todas as páginas e assinará e datará duas vias originais deste termo de consentimento.

Ao assinar e rubricar todas as páginas deste documento, você de forma voluntária e esclarecida, nos autoriza a utilizar todas as informações de natureza pessoal que constam em relato oral, para finalidade de pesquisa e realização deste estudo.

Eu, _____, após a leitura deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar com o pesquisador responsável, para esclarecer todas as minhas dúvidas, acredito estar suficientemente informado, ficando claro para mim que minha participação é voluntária e que posso retirar este consentimento a qualquer momento sem penalidades. Estou ciente também dos objetivos da pesquisa, dos procedimentos aos quais serei submetido e da garantia de confidencialidade e esclarecimentos sempre que desejar.

Diante do exposto expresso minha concordância de espontânea vontade em participar deste estudo, autorizando o uso, compartilhamento e publicação dos meus dados e informações de natureza pessoal para essa finalidade específica.

Assinatura do participante da pesquisa ou de seu representante legal:

Rubrica do participante

Rubrica do pesquisador



COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA CEP-UCS

Data: _____

Assinatura do/a participante

Fernanda Rodrigues Zanatta
Assinatura do Investigador

Rubrica do participante

Rubrica do pesquisador

ANEXO B – ATAS DE FORMATURAS

Formandos da Escola Normal Assunta Fortini no período de 1965 a 1971:

PRIMEIRA FORMATURA

De acordo com o livro de Atas de Formatura dos Estagiários da Escola Normal Assunta Fortini, aberto e rubricado pelo Diretor José Arsênio Baumbach; e, datado de 02 de dezembro de 1965, em sua ata número 1 traz documentado a primeira solenidade de formatura que conferiu “*Diplomas do Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal de Grau Ginásial “Assunta Fortini”, aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal, de conformidade com a Lei Estadual nº 2588, de 25 de janeiro de 1955 e da Lei Federal número quatro mil e vinte e quatro, de vinte de dezembro de mil novecentos e sessenta e um, cujos resultados constam na ficha individual do formando. São os seguintes formandos:*”

Data: 18.12.1965		Local: Casa do Estudante da Vila de Barão
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Amabile Gasparin	09.01.1932	Veranópolis
Ana Maria Bissigo	11.12.1920	Rio Grande
Dalva Inês Padilha	27.11.1944	Montenegro
Darcy Sfadini	16.04.1941	Garibaldi
Derly Carlos Bassegio	03.11.1946	General Câmara
Eda Brandeli	22.08.1942	Garibaldi
Edí Lourdes Grandi	21.12.1943	Garibaldi
Gladis I. de Vargas Coitinho	21.09.1946	Montenegro
Egídio Canzi	15.04.1943	Garibaldi
Inês Balbinot	11.10.1943	Garibaldi
Leda Radavelli	17.06.1944	Garibaldi
Liria Aliatti	24.11.1945	Garibaldi
Maria de Lourdes Perico	07.03.1944	Garibaldi
Narcisa Chies	11.01.1947	Garibaldi
Realdino Bortolini	20.08.1941	Garibaldi
Rejane Lorenzi	21.04.1942	Garibaldi
Teresinha Longhi	01.07.1946	Garibaldi

A Ata segue assinada por Francisco Gegler que fora o Secretário desta sessão de formatura.

SEGUNDA FORMATURA

Na folha nº2 do livro de Atas, consta a Ata de nº2, em que consta os seguintes dizeres: são conferidos os “*Diplomas do Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal de Grau Ginásial “Assunta Fortini”, aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal, de conformidade com a Lei Estadual nº 2588, de 25 de janeiro de 1955 e da Lei Federal número quatro mil e vinte e quatro, de vinte de dezembro de mil novecentos e sessenta e um, cujos resultados constam na ficha individual do formando. São os seguintes formandos:*”

Data: 13.07.1966		Local: Salão do Sr. Riva da Vila de Barão
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Beatriz Locatelli	16.setembro.1938	Garibaldi

Nelsa Luiza Freitag	23.setembro.1943	Garibaldi
---------------------	------------------	-----------

Para abertura desta cerimônia, foi ouvido o Hino Nacional Brasileiro, em seguida as alunas foram diplomadas. A seguir o Diretor proferiu palavras. A Ata Nº 2 foi realizada por Amélia Telma Santos de Barros, secretaria.

TERCEIRA FORMATURA

Na Ata nº3 foram registrados dados da terceira formatura, assim: são conferidos os Diplomas de Curso de Formação de Regentes de Ensino Primário da Escola Normal, de grau ginásial “Assunta Fortini”, aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal.

Data: 15.07.1967		Local:Salão Primavera de Barão
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Angela Rita Casagrande De Rossi	03.junho.1933	Garibaldi
Anita Debiasi	21.agosto.1947	Garibaldi
Elmira Terezinha Bassegio	10.março.1940	Montenegro
Ita Aloy Green Koff	31.dezembro.1927	Guaíba
João Panozzo	06.outubro.1946	Antônio Prado
José Mocellin	19.março.1949	Carlos Barbosa
Léa venzon de Souza	20.outubro.1929	Farroupilha
Lenira Maria Bassegio	23.maio.1943	General Câmara
Lourdes Steffani	02.fevereiro.1942	Carlos Barbosa
Luiz Cláudio Daí Prá	28.abril.1949	São Leopoldo
Luiz Spadini	06.março.1945	Garibaldi
Maria Ilária Kaefer	22.setembro.1944	Salvador do Sul
Maria Isabel Gregoire	15.outubro.1945	Roca Sales
Maria Léa Dai Prá	28.fevereiro.1926	Estrela
Maria Santana Ribeiro de Freitas	01.novembro.1944	Veranópolis
Merice Maria Steffen	16.agosto.1944	Salvador do Sul
Miriam Teresinha Mosená	26.abril.1949	Salvador do Sul
Nair Terezinha Gobatto	27.setembro.1947	Salvador do Sul
Nelso Moschetta	25.novembro.1948	Carlos Barbosa
Santa Dotta	01.novembro.1994	Carlos Barbosa
Selmira Vrieling	28.março.1943	Salvador do Sul
Teresinha Giacomelli	01.julho.1946	Carlos Barbosa
Vilma Josefina Foppa	02.janeiro.1947	Encantado

De acordo com a Ata analisada, foi feito o juramento e entregues os diplomas, o Diretor fez uso da palavra que foi passada à representante dos formandos para a oração de agradecimento e por fim, a Senhora Naídes Bordini paraninfa da turma de formandos dirige sua palavra de incentivo e do significado do estudante e professor moderno. O registro em ata foi realizado por Pedro Aloysio Schorr.

QUARTA FORMATURA

Seguindo a análise da Ata nº4, constam os seguintes dados: são conferidos os diplomas do Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal “Assunta Fortini” aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal.

Data: 30.12.1967		Local:Salão Primavera de Barão
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Celita Maria Dobner	15 de agosto de 1946	Montenegro
Edith Maria Lickes	15 de agosto de 1946	Salvador do Sul
Elda Donelli	16 de setembro de 1945	Salvador do Sul
Elio José Perego	22 de agosto de 1946	Caxias do Sul
Flavio Edmundo Artus	06 de outubro 1947	Salvador do Sul
Geraldo Vicentini	01 de abril 1946	Carlos Barbosa
Hedy Schaefer	23 de setembro de 1946	Salvador do Sul
Ilda Guarnieri Marina	14 de junho de 1936	Garibaldi
Lucia Fanti	17 de dezembro de 1946	Garibaldi
Luiz Adair Nogueira da Silva	30 de dezembro de 1945	Cacequí
Maria Lurdes Sundstron	18 de agosto de 1942	Farroupilha
Maria Helena Dalmina	04 de novembro 1949	Salvador do Sul
Maria Zaira Ferreira Scherer	21 de junho de 1946	Cachoeira do Sul
Mario Luiz Kercher	11 de julho de 1947	Salvador do Sul
Nair Cichelero	18 de novembro de 1949	Carlos Barbosa
Neli Nora Müller	25 de dezembro de 1933	Montenegro
Rosina Neusa Tonietto	15 de dezembro de 1940	Salvador do Sul
Sonia Habeck	26 de maio de 1950	Salvador do Sul
Tranqüilla Angela Simon Zanatta	26 de maio de 1929	Carlos Barbosa
João Roberto Machado	24 de outubro de 1948	Carlos Barbosa

Consta nesta Ata que o lema dos formandos era “*Cada passo um exemplo, cada ato uma responsabilidade.*” Observa-se que haviam dois paraninfos a professora Edy Rita Vier Calliari e o professor Valério José Calliari. Houve registro da fala do Senhor Lindolfo Hummes, Prefeito Municipal, saudando os formandos.

Esta Ata foi redigida por Miriam Terezinha Mosená, secretária.

QUINTA FORMATURA

Acontece na Gestão administrativa do Senhor Euclides João Rigo, Diretor.São conferidos diplomas de Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal “Assunta Fortini” aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal. E a turma de formandos segue, conforme Ata nº 5, nesta ordem:

Data: 20.07.1968		Local:Salão Riva de Barão
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Alzir Felipe Schimitz	04 de abril de 1950	Salvador do Sul
Antônio Bonacina	07 de maio de 1944	Carlos Barbosa
Claudete Maria Kercher	29 de agosto 1950	Salvador do Sul
Celina Lourdes Pradella Geremia	19 de junho 1930	Garibaldi
Diva Clara Facchini	12 de agosto de 1949	Carlos Barbosa
Diva Agostini Beal	09 de agosto de 1945	Garibaldi
Fridolino Vrielink Filho	08 de julho de 1950	Salvador do Sul
Glaci Baú	22 de agosto de 1948	Garibaldi
Iloni Hedi Kremer	03 de novembro de 1949	Salvador do Sul
Inês Boscaini	20 de agosto de 1947	Garibaldi
Inês Grespan	12 de junho de 1949	Barão, Salvador do Sul
Inésia Maria Fink	08 de fevereiro 1951	Barão, Salvador do Sul
Iria Lanús	04 de julho 1943	Barão , Salvador do Sul
Irides Nicolodi	26 de outubro de 1947	Garibaldi
José Carlos Kercher	14 de janeiro de 1947	Barão, Salvador do Sul
Lauri Francisco Cornélius	03 de dezembro de 1948	São Pedro, Salvador do Sul
Leda Teresinha Rigoni	24 de março de 1937	Garibaldi

Lia Lourdes Sganderla Schneider	03 de setembro de 1945	Caí
Liria Maria Baumbach	15 de junho de 1950	Salvador do Sul
Lucy Brandeli	06 de julho de 1950	Garibaldi
Luiza Ana Pizzoli	04 de maio de 1950	Carlos Barbosa
Lurdes Gasperin Postiglioni	21 de abril de 1944	General Câmara
Magna Cerutti	23 de julho de 1950	Porto Alegre
Maria Elizabéte Heneich	15 de julho de 1950	Carlos Barbosa
Maria Inês Gregoletto	01 de março de 1948	Garibaldi
Maria Mattiello	31 de julho de 1949	Sarandi
Maria Myrtes Calleari	25 de dezembro de 1950	Campo Bom
Maria Nadir Vier	21 de maio de 1950	Barão, Salvador do Sul
Maria Neusa Kerkhoven	29 de maio de 1950	Salvador do Sul
Mariza Bortolini	16 de agosto de 1948	Garibaldi
Neiva Maria Bonotto	05 de agosto de 1946	Garibaldi
Nelli Terezinha Baumbach	03 de outubro de 1947	Salvador do Sul
Neri Maria Di Domenico	09 de julho de 1948	Muçum
Neusa Donelli	29 de agosto de 1950	Barão, Salvador do Sul
Norma Clementina Catharina Corbelini Zanatta	6 de julho de 1925	Lajeado
Terezinha Balbinot	12 de abril de 1941	Garibaldi
Vera Maria Cerutti	01 de julho de 1949	Carlos Barbosa
Vera Maria Helder Bueno	28 de junho de 1948	Soledade
Zélia Hoffmann	29 de junho de 1947	Lajeado

Feito o juramento e sendo entregue os diplomas, o orador da turma fez uso da palavra, ressaltando o papel do educador no mundo, destacando o valor da Escola e a sua missão de formar. Na sequência, Sr. Euclides João Rigo, Diretor da Escola Normal Assunta Fortini, que reviveu todo o esforço e abnegação que o mestre na sua tarefa jamais pode esquecer. Foi homenageada a Senhorita Maria Helena Steffani, que recebeu um ramalhete de flores da representante da turma Senhorita Myrtes Calleari. Para encerrar as formandas entoaram a “Canção do Adeus”.

Ata redigida e assinada por Edy Rita Vier Calliari

SEXTA FORMATURA

Foi conferido o diploma de Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal “Assunta Fortini” aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal. E a turma de formandos segue, conforme Ata nº 6:

Data: 20.07.1968		Local: Salão Riva
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Cilda Carletto	03 de fevereiro de 1950	Garibaldi

SÉTIMA FORMATURA

São conferidos os diplomas de Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal “Assunta Fortini” aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal. E a turma de formandos segue, conforme Ata nº 7:

Data: 19.07.1969		Local: Salão Riva de Barão
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Alberto Riva	24 de agosto de 1948	Caçador

Celestino Benjamin Ceratti	01 de abril de 1947	Arroio do Meio
Delinde Carlina Brum	06 de novembro de 1951	Montenegro
Guilherme Tenedini	23 de janeiro de 1947	Garibaldi
Hilário José Zanatta	03 de junho de 1949	Lajeado
Inês Dotta	17 de setembro de 1947	Carlos Barbosa
Ivo Pedruzzi	09 de outubro de 1950	Garibaldi
Ivone Grespan	06 de fevereiro de 1951	Montenegro
José Plínio Calleari	04 de fevereiro de 1952	Montenegro
Leda Maria Giacomoni	07 de fevereiro de 1949	Carlos Barbosa
Luiz Fernando Felicetti	06 de abril de 1951	Farroupilha
Maria Tomazel	15 de outubro de 1948	Carlos Barbosa
Marisa Lourdes Werner	19 de abril 1947	Farroupilha
Neiva Maria Calliari	09 de janeiro 1951	Garibaldi
Plínio Antonio Forneck	01 de outubro de 1944	Montenegro
Regina Emília Brandelli	04 de setembro de 1948	Garibaldi
Silvio Pedro Schmitz	19 de maio de 1946	Montenegro
Teonila Eva Zanatta	21 de dezembro 1949	Lajeado
Tereza Girardi	17 de janeiro de 1952	Garibaldi
Wolmes Diniz Leite de Oliveira	24 de outubro de 1951	Rio Pardo

Continuando as cerimônias de formatura o Sr. O diretor passou a palavra ao orador da turma, José Plínio Calliari que teceu brilhantes palestras sobre o lema “Honestidade como carinho, perfeição como ideal”. A seguir o Exmo Dr Paulo Roberto Vitor de Araújo, representante do paraninfo Dr. David Santini. Proferiu palavras de parabéns, ressaltando a missão. Foram lidos os telegramas. A ata foi lavrada por Edy Rita Vier Calliari.

OITAVA FORMATURA

Foram conferidos os diplomas de Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal “Assunta Fortini” aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal. E a turma de formandos segue, conforme Ata nº 8:

Data: 13.12.1969		Local: Salão Riva de Barão
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Antonio Augusto Biacho	29 de novembro de 1949	Montenegro
Guilherme Tenedini	19 de junho de 1949	Carlos Barbosa
Hilda Nicolodi	11 de junho 1951	Garibaldi

Logo após a colação de grau, o Sr.Diretor fez uso da palavra, salientando a missão sublime e grandiosa do educador, comparando-o com o grão semeado que precisa doar-se para dar frutos. A ata foi encerrada pela secretária Miriam Teresinha Mosená.

NONA FORMATURA

Em presença de autoridades educacionais, religiosas e civis, são conferidos diplomas de Curso de Formação de Regentes do Ensino Primário da Escola Normal “Assunta Fortini” aos alunos aprovados no primeiro ciclo do Ensino Normal.

Data: 15.08.1970		Local: Salão Riva de Barão
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE
Acácio Miguel Müller	04 de outubro 1950	Montenegro
Ari Rodighero	07 de abril de 1951	Garibaldi
Carlos Antônio Dai Prá	30 de novembro de 1950	São Leopoldo

Carmem Teresina Molon	17 de janeiro de 1953	Carlos Barbosa
Clarice Giacomelli	08 de dezembro de 1950	Carlos Barbosa
Davídica Massotti	24 de junho de 1941	Garibaldi
Diva Valduga	20 de dezembro de 1937	Garibaldi
Glaci Morellato	22 de julho de 1945	Garibaldi
Ilse Maria Kercher	21 de outubro de 1948	Montenegro
Inácio Baldasso	27 de julho de 1952	Carlos Barbosa
Ivone Grassani	21 de janeiro de 1952	Carlos Barbosa
José Antônio Müller	04 de outubro de 1950	Montenegro
José Osmar Nosini	18 de outubro de 1952	Garibaldi
José Zanatta	12 de outubro de 1951	Carlos Barbosa
Lucinda Pedrolo	09 de junho de 1945	Garibaldi
Maria Lourdes Cortese	28 de junho de 1948	Caçador –Santa Catarina
Nadir de Vargas	11 de março de 1953	Montenegro
Rosano Costa	09 de junho de 1953	Montenegro
Renê Erna Muszkopf	31 de julho de 1949	Montenegro
Sergio Valter Abel	26 de junho de 1952	Montenegro
Teresinha Rossi	05 de dezembro de 1947	Carlos Barbosa
Wilson Jorge Nogueira da Silva	15 de julho de 1952	Cachoeira do Sul
Zita Gerhardt	06 de janeiro 1945	Salvador do Sul

Feito o juramento e sendo entregues os diplomas, continuando o Diretor passou a palavra para o orador da turma Wilson Jorge Nogueira da Silva, que teceu palavras sobre o lema da sétima turma: “Ensinar as crianças é luzir como as estrelas. A seguir, a Prof^ª Maria Zenaide Santos Borin, paraninfa desta turma, lembrou o caminho percorrido, encerrou com a mensagem de Gabriela Mistral. A professoranda Maria Lourdes Cortese, homenageou a Paraninfa, e a formada Nadir de Vargas, igualmente com um ramallete de flores, a Exma. Prof^ª Edith Genehe Markus. O Sr. Diretor Zelindo Bruscato dirigiu sua mensagem de carinho e parabéns, ressaltou a importância do professor como líder, orientador e amigo exemplo para a formação das crianças. O Prefeito de Salvador do Sul, Sr. Plínio A. Ritter, dirigiu aos pais parabéns pela vitória de seus filhos, saudação aos jovens professores que compõe o Corpo Docente da Escola. A Exma. Prof^a Edith g. Markus fez uso da palavra, deixando suas palavras aos formandos, a importância de ser, escolher, olhar em todas as direções. O prof. Euclides João Rigo cumprimentou a todos os presentes, em especial aos formandos. O prof. Valério José Calliari mencionou que a Escola está comemorando duas festas: a formatura e o aniversário do primeiro pedido de Escola Normal para esta localidade. Foi feita a leitura da correspondência para os formandos. A ata foi registrada por Miriam Teresinha Mosená.

DÉCIMA FORMATURA

De acordo com a Ata nº 10

Data: 11.12.1971		Local: Igreja São José de Barão	
NOME	DATA DE NASCIMENTO	NATURALIDADE	
Agnez Schäfer	29 de maio de 1951	Salvador do Sul	
Carmem Biancho	14 de julho de 1953	Montenegro	
Elaci Becker	20 de julho de 1952	Montenegro	
Ilse Maria Biando	07 de agosto de 1952	Garibaldi	
Inês Debiasi	21 de outubro de 1952	Garibaldi	
Jorge Alberto Dai Prá	02 de julho de 1952	Salvador do Sul	
Jussára Terezinha Dapper	28 de junho de 1953	Salvador do Sul	
Laci Teresa Giacomoni	26 de outubro de 1951	Carlos Barbosa	
Lígia Helena Dai Prá	19 de junho de 1954	Salvador do Sul	
Luiz Paulo Costa	17 de janeiro de 1952	Montenegro	

Maria Elisabeth Bueno	18 de agosto de 1953	Soledade
Maria de Lourdes Boscarl	07 de março de 1954	Carlos Barbosa
Marisa Inêz Mosená	17 de junho de 1952	Salvador do Sul
Marlene Carniel	24 de abril de 1952	Garibaldi
Marta Alice Vier	06 de junho de 1954	Salvador do Sul
Roberto Luiz Daí Prá	21 de janeiro de 1947	São Leopoldo
Vera Terezinha Mombach	30 de setembro de 1950	Montenegro

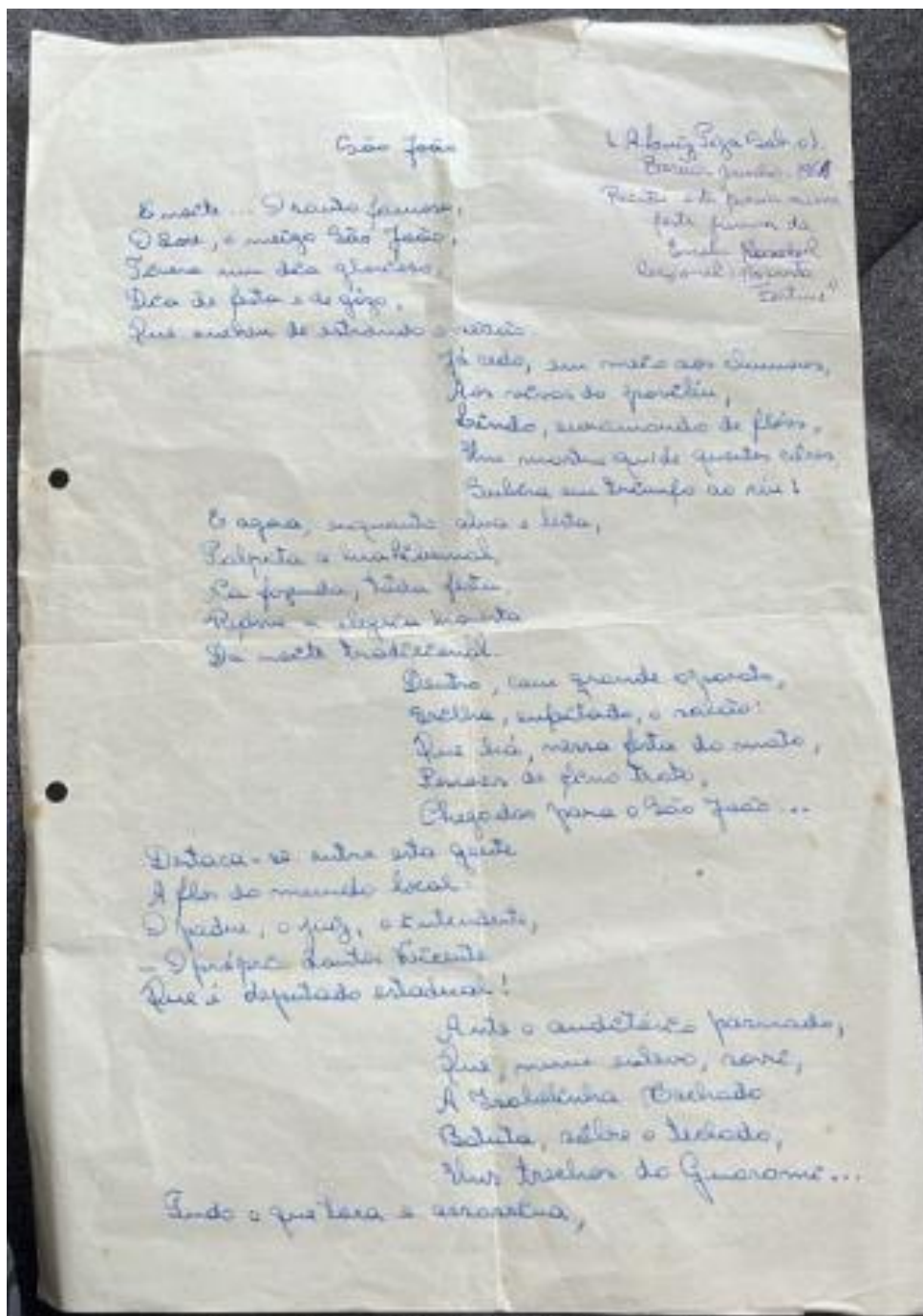
Se realizou a celebração de uma missa pelo Reverendo Padre Reitor do colégio Santo Inácio. No início, os formandos introduzidos pelos paraninfos Dr. Hélio Alves de Oliveira e Exma. Esposa e ladeados pelos pais, encaminharam-se ao altar onde cantaram a Ave Maria. Em seu sermão, o Padre Reitor ressaltou a grande responsabilidade e a nobreza da missão dos professorandos, a quem os pais confiaram seus filhos. A seguir passou a palavra a oradora da turma Maria Elisabeth Bueno, que com brilhantes palavras expressou os sentimentos de todos os formandos, frisando o lema “Responsabilidade e amor: nossa norma de ação. Somos responsáveis por o que cativamos”. O ofertório foi oferecido em conjunto – formandos e celebrante da missa. Logo após, o Sr. Diretor compôs a mesa, convidando todas as autoridades presentes, educacionais, civis e religiosas. Foi cantado o Hino Nacional, o Diretor passou a palavra ao paraninfo, Dr. Hélio Alves de Oliveira que fez sua saudação e ressaltou o grande valor da Escola Normal que tem dado tantos benefícios a esta região. O progresso que o estudo propicia aos jovens deste Brasil grande, conforme as palavras de nosso Presidente Mérci “... é preciso ouvir a voz deste gigante”. Enalteceu a natureza dos senhores pais, que com grandes sacrifícios acompanharam seus filhos até esta formatura. Aos formandos dirigiu seu estímulo no início desta brilhante carreira do Magistério. Ao encerrar, pôs-se à disposição de todos daqui, dizendo que tudo fará para o bem da Escola Normal “Assunta Fortini”. Foi passada a palavra ao Diretor que fez agradecimentos. Os formandos prestaram homenagens e a ata foi encerrada. A secretária que lavrou esta Ata foi a Professora Miriam Terezinha Mosená.

Quadro 1 – Marcos legais no histórico do IEE Assunta Fortini.

Data	Legislação	Pauta
17/10/1934	Decreto nº 5.712	Institui os Grupos Escolares de Barão e Maratá, município de Montenegro.
14/08/1941	Decreto nº 312	Denomina o Grupo Escolar de Barão como Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach.
1954	–	Inaugura um novo prédio para o Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach.
03/10/1962	Decreto nº 14.193	Cria a Escola Normal de grau ginásial.
30/03/1964	Decreto nº 16.532	Denomina o estabelecimento de ensino, a Escola Normal Regional Assunta Fortini, de Barão, em Salvador do Sul.
29/08/1969	Decreto nº 19.850	Transforma o Grupo Escolar Professora Maria Edith Selbach, de Barão, em Curso Primário de Aplicação da Escola Normal Assunta Fortini, no município de Salvador do Sul.
11.08.1971	Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 5.692	Transforma a Escola Normal Assunta Fortini em Cursos Fundamental e Normal Ginásial.
1996	Lei nº 9.394	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
26/04/2023	–	A Assembleia Legislativa do Rio Grande do Sul homenageia o IEE Assunta Fortini pelos 60 anos de existência e de formação de professores

Fonte: elaborado pela autora (2026).

ANEXO C - POESIA DECLAMADA NA FESTA JUNINA DE 1965



E' una grande, e' alta,
 La Lagoa, un' insediatura,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola.

E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola.

E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola.

E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola.

E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola.

E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola.

E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola,
 E' un' isola, un' isola.

