

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO**

**MATEUS BORSATTO**

**PROCESSOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DA VILA  
DE GUAPORÉ/RS (1926-1940)**

**CAXIAS DO SUL  
2024**

**UNIVERSIDADE DE CAXIAS DO SUL  
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO  
ÁREA DO CONHECIMENTO DE HUMANIDADES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO  
CURSO DE MESTRADO**

**MATEUS BORSATTO**

**PROCESSOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DA VILA  
DE GUAPORÉ/RS (1926-1940)**

**CAXIAS DO SUL  
2024**

**MATEUS BORSATTO**

**PROCESSOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DA VILA  
DE GUAPORÉ/RS (1926-1940)**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Edimar de Souza

**CAXIAS DO SUL  
2024**

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

B738p Borsatto, Mateus

Processos de institucionalização do Grupo Escolar da Vila de Guaporé/RS  
(1926-1940) [recurso eletrônico] / Mateus Borsatto. – 2024.

Dados eletrônicos.

Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de  
Pós-Graduação em Educação, 2024.

Orientação: José Edimar de Souza.

Modo de acesso: World Wide Web

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

1. Educação - Guaporé (RS). 2. Educação - História. 3. Cultura. I. Souza,  
José Edimar de, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37(816.5GUAPORÉ)

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

**MATEUS BORSATTO**

**PROCESSOS DE INSTITUCIONALIZAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR DA VILA  
DE GUAPORÉ/RS (1926-1940)**

Dissertação apresentada à Banca Examinadora do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. José Edimar de Souza

Aprovado em: 22/11/2024

**Banca Examinadora**

*Participação por videoconferência*

---

Prof. Dr. José Edimar de Souza – Orientador  
Universidade de Caxias do Sul

*Participação por videoconferência*

---

Profa. Dra. Samanta Vanz – Avaliadora  
Centro Universitário da Serra Gaúcha - FSG

*Participação por videoconferência*

---

Profa. Dra. Hildegard Susana Jung – Avaliadora  
Universidade La Salle - UNILASALLE

*Participação por videoconferência*

---

Profa. Dra. Cristiane Backes Welter – Avaliadora  
Universidade de Caxias do Sul – UCS

*Participação por videoconferência*

---

Profa. Dra. Maristela Pedrini – Avaliadora  
Universidade de Caxias do Sul - UCS

## RESUMO

Esta pesquisa está vinculada à Linha de Pesquisa História e Filosofia da Educação, pertencente ao Programa de Pós-Graduação em Educação. Os grupos escolares foram institucionalizados no Brasil durante o período republicano como um modelo de ensino que proporcionava uma educação integral – física, intelectual e moral -, partindo do pressuposto de homogeneidade e público. No Rio Grande do Sul, o processo de institucionalização ocorreu de maneira similar ao restante do Brasil, e esta pesquisa pretende ressaltar a institucionalização do Grupo Escolar da Vila de Guaporé, na Serra Gaúcha. Este Grupo teve seu decreto de fundação em 1925, com abertura somente no ano seguinte, devido a diversos fatores. Durante a sua constituição enquanto espaço escolar, o GEVG esteve associado com valores nacionalistas e riograndenses, com viés higienista, cívico e moral. Dessa forma, o objetivo está em compreender os processos históricos de institucionalização que ocorreram ao longo da trajetória, como grupo escolar, ancorados em fontes documentais. Destaca-se ainda, que o GEVG foi a primeira escola pública de ensino primário de Guaporé, entre os anos de 1926 à 1940. A pesquisa de natureza qualitativa fundamenta-se metodologicamente na História Cultural, utilizando a metodologia da pesquisa documental, tendo como fonte os quatro Livros de Atas mantidos pela instituição, no período citado, em que constam: os registros de matrículas, os inventários de materiais e bens móveis, as relações de comemorações e datas festivas, as formas organizacionais de alunos e professores. Os Livros de Atas de I a IV estão reorganizados para compor a categorização de criação e institucionalização do Grupo Escolar; os espaços e tempos escolares que foram desenvolvidos ao longo do recorte temporal; e as materialidades utilizadas e fornecidas ao Grupo, demonstrando a sua relação com o estado. Em associação ao período analisado (1926-1940), foi possível identificar a influência nacionalista e positivista presente e permeando os processos de institucionalização e escolarização, em especial, nas práticas cotidianas, nas comemorações e nos exames. A pesquisa, além de relatar a história da instituição, também apresenta a memória deste Grupo Escolar, com seus processos internos e externos.

**Palavras-chave:** Educação; História Cultural; Grupos Escolares; Grupo Escolar da Vila de Guaporé/RS.

## ABSTRACT

This research is part of the History and Philosophy of Education Research Line, which belongs to the Postgraduate Program in Education. School groups were institutionalized in Brazil during the republican period as a model of education that provided an integral education - physical, intellectual and moral - based on the assumption of homogeneity and public. In Rio Grande do Sul, the institutionalization process took place in a similar way to the rest of Brazil, and this research aims to highlight the institutionalization of the Grupo Escolar da Vila de Guaporé, in the Serra Gaúcha. This group was founded in 1925 and only opened the following year, due to various factors, during its establishment as a school, the GEVG was associated with nationalist and Rio Grande do Sul values, with a hygienist, civic and moral bias. In this way, the aim is to understand the historical processes of institutionalization that took place throughout its history as a school group, anchored in documentary sources. It should also be noted that the GEVG was the first public primary school in Guaporé between 1926 and 1940. The qualitative research is methodically based on Cultural History, using the methodology of documentary research, using as a source the four Minute Books kept by the institution during the period in question, which include: enrolment records, inventories of materials and movable property, lists of celebrations and festive dates, and the organizational forms of pupils and teachers. The Minutes Books from I to IV are reorganized to compose the categorization of the creation and institutionalization of the School Group; the school spaces and times that were developed throughout the period; and the materials used and supplied to the Group, demonstrating its relationship with the state. Regarding the period analyzed (1926-1940), it was possible to identify the nationalist and positivist influence present and permeating the institutionalization and schooling processes, especially in daily practices, celebrations and exams. As well as recounting the history of the institution, the research also presents the memory of this School Group, with its internal and external processes.

**Keywords:** Education; Cultural History; School Groups; Grupo Escolar da Vila de Guaporé/RS.

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Mapa atual de Guaporé.....	22
Figura 2 – Livros.....	36
Figura 3 – Livro de abertura .....	36
Figura 4 – Mapa de Guaporé em 1926 .....	61
Figura 5 – Guaporé em 1928 .....	62
Figura 6 – Guaporé em 1937 .....	63
Figura 7 – Decreto de criação do Grupo Escolar da Vila de Guaporé (1925) .....	66
Figura 8 – Livro de Atas 1 - Inauguração .....	67
Figura 9 – Prédio do Grupo Escolar da Vila de Guaporé (1926) .....	68
Figura 10 – Professores do GEVG em 1928 .....	72
Figura 11 – Alunos no primeiro ano (1926) .....	74
Figura 12 – Corpo docente e alunos (1927).....	75
Figura 13 – Exames de alunos em 1933.....	75
Figura 14 – Fundação da Biblioteca Infantil do GEVG .....	78
Figura 15 – Alunas e professoras do GEVG .....	83
Figura 16 – Desfile com uniforme.....	84
Figura 17 – Desfile com uniformes.....	85
Figura 18 – Semana da Raça de 1933.....	89
Figura 19 – Visita de Inspeção .....	92
Figura 20 – Vista superior de Guaporé .....	98
Figura 21 – Novo nome do Grupo Escolar .....	98
Figura 22 – Construção do novo prédio .....	99
Figura 23 – Dia da inauguração .....	100
Figura 24 – Prédio da escola em 1963.....	101

## LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Livros de Atas.....	35
Quadro 2 – Dissertações e Teses CAPES.....	41
Quadro 3 - Teses e Dissertações UCS .....	44
Quadro 4 – Corpo Docente do Grupo Escolar de Guaporé.....	69
Quadro 5 – Diretores do GEVG de 1926-1940.....	74
Quadro 6 – Lista de Materiais identificados nos Livros de Atas (1926-1940).....	95

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Teses e Dissertações no Banco de Dados CAPES.....	40
Tabela 2 – Artigos no Banco de Dados SCIELO.....	43

## LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Número de alunos do GEVG .....	76
--	----

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
EEEM	Escola Estadual de Ensino Médio
GEVG	Grupo Escolar da Vila de Guaporé
SciELO	<i>Scientific Electronic Library Online</i>
UCS	Universidade de Caxias do Sul

## SUMÁRIO

	<b>APRESENTAÇÃO .....</b>	<b>12</b>
<b>1</b>	<b>CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....</b>	<b>19</b>
<b>2</b>	<b>ASPECTOS METODOLÓGICOS.....</b>	<b>27</b>
2.1	HISTÓRIA CULTURAL.....	27
2.2	PESQUISA DOCUMENTAL .....	33
<b>2.2.1</b>	<b>Percurso de investigação: revisão bibliográfica .....</b>	<b>39</b>
<b>3</b>	<b>BREVES CONTEXTUALIZAÇÕES .....</b>	<b>47</b>
3.1	CONTEXTUALIZAÇÃO NACIONAL E REGIONAL .....	47
3.2	GRUPOS ESCOLARES E INSTITUCIONALIZAÇÃO .....	52
3.3	CONTEXTUALIZAÇÃO DE GUAPORÉ/RS: DOS PRIMÓRDIOS ATÉ 1960 .....	58
<b>4</b>	<b>GRUPO ESCOLAR DA VILA DE GUAPORÉ/RS.....</b>	<b>65</b>
4.1	A CRIAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR .....	66
4.2	ESPAÇO E TEMPO .....	80
4.3	MATERIALIDADES: A CULTURA MATERIAL DO GEVG .....	94
4.4	MUDANÇA: O NOVO NOME, NOVO PRÉDIO .....	97
<b>5</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>103</b>
	<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>107</b>
	<b>ANEXO A.....</b>	<b>118</b>
	<b>ANEXO B.....</b>	<b>119</b>
	<b>ANEXO C.....</b>	<b>120</b>
	<b>ANEXO D.....</b>	<b>121</b>
	<b>ANEXO E .....</b>	<b>122</b>
	<b>ANEXO F .....</b>	<b>123</b>
	<b>ANEXO G.....</b>	<b>124</b>
	<b>ANEXO H.....</b>	<b>125</b>

## APRESENTAÇÃO

Sou Mateus Borsatto, nasci no interior de Arvorezinha/RS, onde passei minha primeira infância com meus pais e minha irmã. Na zona rural não se costumava colocar os filhos em educandários nos primeiros anos de vida da criança, por isso não cheguei a frequentar uma escola de Educação Infantil. Assim, enquanto meus pais trabalhavam na agricultura, eu era cuidado por meus avós paternos que residiam próximos à minha casa. Ao completar sete anos de idade, ingressei nos anos iniciais na escola de Ensino Fundamental da mesma localidade, onde meus pais ainda moram atualmente.

Recordo-me que minha primeira professora era muito rígida e, que tive um pouco de dificuldade na alfabetização mas, ao final da primeira série do Ensino Fundamental, já sabia ler e escrever pequenos textos. Continuei nesta escola até a quarta série, inicialmente, achando difícil me relacionar e integrar-me com os colegas, o que, com o tempo, foi se organizando e melhorando bastante essa interação. Posteriormente ingressei em outra escola na zona urbana de Arvorezinha/RS, para cursar os anos finais do Ensino Fundamental. Já no meu primeiro ano nesta escola, quando cursava a 5ª série, minha mãe foi diagnosticada com câncer de mama, fato que marcou muito a minha trajetória de vida nos dois anos seguintes, pois ela ia sozinha para Porto Alegre se tratar, enquanto meu pai, minha irmã e eu ficávamos encarregados dos afazeres da casa. Foi um período muito difícil, principalmente de dúvidas e incertezas, mas que, aos poucos, foi sendo superado. Me apeguei muito a orações, e comecei a sentir o desejo de ser padre.

Assim, no ano de 2006, quando concluí o Ensino Fundamental, entrei para o Seminário na cidade de Arroio do Meio/RS, onde cursei o Ensino Médio. O fato de ser uma escola privada dificultou um pouco minha adaptação, e, por conta disso, acabei reprovando no primeiro ano. Já nos seguintes, consegui me dedicar e acompanhar bem os estudos, concluindo essa etapa com sucesso. Então, me mudei para Santa Cruz do Sul/RS para realizar um curso preparatório para a faculdade, o Curso do Propedêutico, com duração de um ano. No final de 2010, prestei vestibular para o curso de Filosofia na PUC-RS e fui aprovado, assim, no ano seguinte, me mudei para Viamão/RS para cursá-lo em Porto Alegre/RS, concluindo-o no final de 2013 e colando grau no dia 4 de janeiro de 2014. Minha formatura foi um dia feliz, porém sem a presença da minha mãe, que tanto me apoiou e, que no momento, estava internada

para realizar uma cirurgia de coluna bastante delicada.

No mesmo ano, recebi uma proposta dos formadores do Seminário para realizar o estágio Paroquial, com a possibilidade de fazê-lo em Arvorezinha/RS, minha cidade natal. Desse modo, pude auxiliar mais de perto minha mãe na recuperação de sua cirurgia de coluna e, também no tratamento do câncer que estava voltando à ativa. No ano seguinte, com a recuperação da minha mãe, voltei a morar em Viamão/RS e a estudar na PUC em Porto Alegre/RS, desta vez no Curso de Teologia. Porém, em junho de 2015, tomei a decisão de sair do Seminário; retornei à Arvorezinha onde fiquei de julho até o final daquele ano, quando me mudei para Guaporé/RS, onde fiquei morando com minha irmã. Em outubro, arrumei um emprego como caixa em um supermercado. Mas, foi no ano de 2016 que meus olhos brilharam quando vi a oportunidade de trabalhar na Educação, área que sempre tive gosto e um olhar especial. Assim, prestei o concurso da Prefeitura Municipal de Guaporé/RS para o cargo de Monitor em Educação e fui aprovado, tendo sido nomeado em janeiro de 2017.

Tive a experiência de trabalhar na Educação Infantil durante cinco meses, depois fui transferido para uma Escola de Ensino Fundamental para ser monitor de um aluno com necessidades especiais (cadeirante) e auxiliar o professor de Educação Física na organização do material utilizado nas aulas.

Em outubro de 2017, a plataforma Paulo Freire da CAPES abriu inscrições em vários cursos e pós-graduações para pessoas que trabalhavam na Educação, entre eles, o Curso de Licenciatura em Pedagogia, no qual me inscrevi e fui aprovado. Assim, em agosto de 2018, iniciei os estudos de minha segunda graduação, Licenciatura em Pedagogia pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia, Campus Bento Gonçalves. No mesmo mês também prestei um concurso vestibular para ingressar em Licenciatura em Pedagogia pela UFRGS, no qual obtive uma pontuação média e por isso não fui chamado de imediato, mas só em dezembro. Porém, tratava-se de um curso na modalidade EAD, então pesando os prós e contras decidi continuar em Bento Gonçalves, onde o curso era na modalidade presencial.

Em junho de 2019 fui transferido para outra escola de Ensino Fundamental, mais próxima à minha casa, onde estou lotado até o momento atual. No final do ano, foi divulgado que em 2020 a Universidade Federal de Pelotas abriria vagas para várias graduações e pós-graduações, entre elas a pós-graduação em Educação: Espaços e Possibilidades para a Educação Continuada, a qual seria ofertada pela Universidade

Aberta do Brasil em Parceria com o Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, *Campus Pelotas*. Há alguns anos (desde 2018), já pensava em realizar uma pós-graduação concomitantemente à graduação de Licenciatura em Pedagogia, visto que tive que parar com meus estudos durante três anos por outras prioridades. Finalizei a Pós-Graduação na data de 31 de agosto de 2022. Em setembro de 2022 ingressei em outra Pós-Graduação pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Sul-rio-grandense, *Campus Passo Fundo*, Especialização em docência para a educação profissional e tecnológica - docente EPT o qual estou na fase final de conclusão.

Tenho convicção de que a Especialização Espaços e Possibilidades para Educação Continuada pode me auxiliar nas relações do ambiente educacional, qualificando ainda mais as possibilidades de participação como um agente facilitador da produção de saberes na sala de aula. Todo o bom profissional busca constantemente se qualificar, com os avanços e mudanças que o mundo e o ambiente de trabalho nos proporcionam de maneira rápida. Sendo assim, é necessária e pertinente esta atualização na busca pelo aperfeiçoamento. A Especialização Espaços e Possibilidades para Educação Continuada, bem como o Curso de Licenciatura em Pedagogia, me ajuda na observação e construção da Educação, sob a percepção de que a formação permanente é um instrumento básico no desenvolvimento profissional-docente.

A Graduação em Pedagogia e a Especialização em Educação certamente me apoiaram na reflexão acerca de minha prática docente e da multiplicidade do “ser” docente na sala de aula. O professor necessita ser um construtor de conhecimentos. Todo o aluno traz consigo uma bagagem de conhecimentos, sendo assim é necessário fazer esta aproximação com a realidade trazida por cada aprendiz.

Diante disso, lembro-me das conversas de meus avós que relatavam a dificuldade de frequentarem e estarem em uma escola. Pelos mais diversos atravessamentos, em acesso, permanência, econômicos. De modo geral, as escolas ficavam distantes de suas casas, não havendo transportes que poderiam facilitar o acesso. Precisavam trabalhar para a sobrevivência, visto que as famílias eram bastante numerosas e o trabalho era quase totalmente braçal na agricultura. Meus pais também tiveram dificuldades de permanecerem na escola.

Minha mãe relatava que não teve oportunidades de estudar, frequentou até a quinta série na comunidade onde residia, em União da Serra/RS. Como eram três

irmãs, precisavam ajudar meus avós maternos nos afazeres de casa e da agricultura. Minha mãe, ao sugerir ao meu avô para que ela retornasse aos os estudos, teve seu pedido negado. Meus pais sempre me apoiaram e incentivaram a estudar, pois sabiam das grandes possibilidades que a escolarização agrega para as pessoas. A partir deste exemplo pessoal, destaca-se um problema que está no centro do interesse de pesquisa, por não se tratar de uma situação particular, mas evidencia questões problemáticas do acesso à educação durante o século XX no Brasil.

Posso dizer que sempre tive apoio de meus familiares e pessoas próximas para continuar meus estudos e realizar meus sonhos de vida. Meus pais, por perceberem minha dedicação nos estudos, sempre me incentivaram a continuar, salientando que eles mesmos não tiveram oportunidades para poder estudar, portanto eu não deveria hesitar diante de oportunidades para qualificar-me. Sendo assim, nunca deixei de fazer tentativas em todas as situações que apareceram na minha vida. Muitas portas se fecharam, mas também posso dizer que muitas outras se abriram, e se abrirão cada vez mais, pois coloco minha dedicação e determinação em tudo que quero e faço. Acredito muito que tudo acontece no momento certo de nossas vidas.

Era meu objetivo, após finalizar os estudos da Licenciatura em Pedagogia e desta Pós-Graduação em docência para a educação profissional e tecnológica - docente EPT, iniciar o Mestrado. Realizei processo seletivo na UFRGS e na Univates, não tendo êxito no processo seletivo. Conversando, em novembro de 2022, com a Diretora da escola onde realizei o Estágio Supervisionado de Gestão Educacional do Curso de Pedagogia, ela me alertou que estavam abertas as inscrições para a turma de Mestrado em Educação da UCS de Bento Gonçalves. No mesmo dia procurei me informar e ver as linhas de pesquisa, onde pude me identificar com o meu desejo de pesquisa na linha História e Filosofia da Educação. Me inscrevi, realizei o processo seletivo e fui aprovado. Nesta linha de pesquisa, percebo a relevância da temática que abordo em essa dissertação. Minha ideia é analisar a história da Escola Estadual Bandeirante, como primeiro lugar público da região onde aconteceu a educação formal.

A escola, como parte integrante do todo social e, orientadora do aluno para sua participação ativa na sociedade. O método parte de uma relação direta da experiência do aluno confrontada com o saber sistematizado. O professor é a autoridade competente que direciona o processo ensino e aprendizagem. É o mediador entre conteúdos e alunos. O ensino/aprendizagem tem como centro o aluno.

Os conhecimentos são construídos pela experiência pessoal e subjetiva.

Finalmente, os conteúdos de ensino devem ser culturais e universais, constantemente reavaliados de acordo com as realidades sociais; devem ser significativos na razão humana e social. Cabe ao professor a tarefa de escolher conteúdos de ensino adequados às peculiaridades locais e as diferenças individuais.

Em meio a este tempo, procuro observar a prática pedagógica dos vários docentes que estiverem em sala de aula comigo, sempre indagando sobre as mudanças relativas ao fazer pedagógico, tornando sempre a aprendizagem significativa e prazerosa para as crianças. É comum carregar algumas dúvidas, pois fazem parte de toda pessoa humana, mas aceito desafios e busco inovar no processo de ensino aprendizagem no ato de educar.

Percebo a criança como alguém que vive sua infância no agora, e que esta fase da vida precisa ser bem desenvolvida e vivenciada, através do lúdico e brincadeiras, aprimorando o ensino e aprendizagem de caráter significativo, progredindo como pessoas sociais, com caráter, dignidade, empatia, acreditando que elas serão o futuro de nossa nação e é meu papel saber conduzir as práticas na sala de aula para se construir esta sociedade que tanto queremos, para um melhor viver para todos. Toda criança possui seus direitos, carrega uma história única, construída de como e onde vive, interage, estabelece vínculos e se apropria de novos conhecimentos constantemente. Por isso, é fundamental olhar para cada criança como sendo única.

O papel dos educadores, de orientar as crianças a serem futuros cidadãos, cada um em sua particularidade, a pensar por si só, precisamos dar suporte para que elas sejam autônomas, independentes e que saibam ler e escrever de maneira correta, pois isso elas irão precisar durante toda a sua vida. Devemos orientá-las para que busquem as soluções para seus problemas. Estimulá-las a questionarem-se e pensarem sobre os problemas que as cercam. A criança deve ter a liberdade com seus colegas, com as pessoas que ela convive e com o professor, trocando diferentes ideias e pontos de vista, debatendo opiniões para poder tomar decisões para alcançar seu conhecimento.

É necessário pensar contextos significativos de aprendizagem que associem os saberes das crianças com aqueles já acomodados pela humanidade, para construir sentido sobre o conhecimento gerado e elaborar, aprofundar e ganhar intimidade com os saberes e os objetos de investigação. O meu planejamento é pensado e pautado

no lúdico, próximo à realidade da criança, dialogando com os alunos, sendo a criança o centro do processo educativo, bem como significativo, de modo que este não seja definitivo, flexibilizando conforme as necessidades da turma e de cada criança. Seguindo com a Pedagogia de Projetos que a escola propõe para aquele ano, farei anotações em meu caderno, onde realizarei análises e anotarei os principais anseios, descobertas e investigações das crianças, para adequar às especificidades da turma. Já o ato de avaliar acontece constantemente na sala de aula, através de registros, mas também é necessário observar a relação que estas crianças têm com seus pais, bem como o que é relatado pelos seus familiares. É importante anotar todo o histórico de desenvolvimento da criança, desde quando chega na escola, o desenvolvimento que ela obteve, e como está no momento presente. Devemos possibilitar o pensar e refletir, aperfeiçoando a nossa ação pedagógica.

Cogito ser um professor que associa o cuidar e o educar, onde o acolher, o alimentar, possuem caráter e intencionalidade pedagógica, buscando sempre o melhor para as crianças, com planejamentos e registros. Através de uma prática de ouvir e que busca entender as necessidades dos alunos, onde se sintam convidados a explorar por si, experimentar, aprender com as trocas, pelo lúdico e acessar o patrimônio sócio histórico, possibilitando uma aprendizagem interdisciplinar.

Oportunizar diversas atividades de diferentes áreas dos conhecimentos e que possam dialogar entre si, proporcionando aos alunos a formação em todas as áreas e para a vida. Acredito que uma verdadeira educação acontece com aquilo que sabemos, bem como com a interação com as crianças e meio. De nada adianta ter um planejamento e uma excelente formação se não colocar um olhar nas crianças e na realidade de cada uma. O acolher é fundamental, pois todas carregam uma bagagem histórica que não pode ser negada. O construir juntos é essencial, o aprendizado é com todos e é constante.

Não estamos numa trajetória única, vivemos numa sociedade e estamos interagindo constantemente uns com os outros. As experiências possibilitam não só que o próprio sujeito da trajetória aprenda, mas também que os outros que têm contato com ela possam fazer uma reflexão no sentido de aprender mais e contribuir para a própria vivência.

A ideia de formação humana geralmente está ligada à educação. É nesse sentido que a educação não pode ser vista como um meio de acomodação do indivíduo, ou seja, de conformação. Ela não pode visar a reprodução, mas a

construção. O educador deverá dar formas para que os sujeitos e novos sujeitos se preparem para uma formação que visa construir uma busca por novos caminhos. Não apenas na sala de aula, mas na relação com outros autores sociais. A educação constitui um investimento que forma humanos nas relações pedagógicas ou nas relações sociais, possibilitando que se leve o indivíduo à reflexão de sua posição no contexto histórico, fazendo-o consciente de sua posição dominadora frente à sociedade, resistindo à massificação.

Sendo assim, nunca deixei de fazer tentativas em todas as situações que apareceram na minha vida. Muitas portas se fecharam, mas também posso dizer que muitas outras se abriram, e se abrirão cada vez mais, pois coloco minha dedicação e determinação em tudo que quero e faço. Hibridizando trajetória de vida e História declara Souza (2022, p. 72):

Cada um de nós traz consigo, em sua trajetória, fragmentos da totalidade da História como forma de materializar o tempo e este se dilui nas entranhas da terra e se espalha na atmosfera como um véu de perfume na realidade, trazendo à luz as mais diferentes memórias e histórias de pessoas que fizeram/fazem com que a humanidade contasse/conte a vida vivida, seu cotidiano, por meio do desenvolvimento e das ações dos indivíduos/coletivos nesse espaço em que nos constituímos.

Nesta relação, ao adentrar no Mestrado do PPG de Educação e, fazendo parte da linha de pesquisa História e Filosofia da Educação possibilitou-me dar continuidade no trabalho de conclusão desenvolvido na Licenciatura em Pedagogia, buscando a aproximação histórica. E, que pudesse neste novo contexto, vislumbrar outras perspectivas possíveis da pesquisa, entrelaçando a minha história com a história da educação.

## 1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A escola, objeto de pesquisa, é a atual Escola Estadual de Ensino Médio Bandeirante localizada em Guaporé/RS que ainda não possui um reconhecimento social e histórico, mas que foi o primeiro espaço local da região onde a educação formal se deu de forma pública e gratuita no início dos anos 1920. Ainda que existissem aulas mistas nas áreas rurais, e mesmo, dois espaços escolares de ordem religiosas no centro urbano, o Grupo Escolar da Vila de Guaporé (GEVG) se constituiu como um espaço democrático e central na busca pela formação inicial de discentes.

Com isto, pretende-se constituir aspectos da história escolar e da sua institucionalização, que se inicia no ano de 1926, no momento denominada de Grupo Escolar da Vila de Guaporé até o ano de 1940, em que ocorre a mudança de lugar e de nome, para o então Grupo Escolar Bandeirantes. Além disso, as motivações pessoais, que perpassam minha infância, juventude em minha trajetória educacional que foram importantes para a definição deste objeto de pesquisa.

Contextualizando brevemente as relações das instituições escolares e a pesquisa delas na História da Educação, Nosella e Buffa (2005) separam o desenvolvimento das pesquisas em três momentos, sendo dividido entre 1950-1960, 1970-1980 e 1990-2000. O primeiro momento, período anterior a criação dos programas de pós-graduação, em que algumas pesquisas surgem na Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras da Universidade de São Paulo, com o intuito de elucidar a criação e manutenção de escolas no interior do país, focando na relação entre educação e sociedade.

No segundo momento, inicia-se os programas de pós-graduação, em especial de Educação, e com eles, as pesquisas ganham fôlego. No entanto, este período está marcado por duas características fundamentais, de um lado a escolarização da pesquisa e de outro a reação política dos governos militares. Mesmo durante este período conturbado, devido majoritariamente a política do país, o pensamento crítico fundamentava as pesquisas. Por tal, os autores destacam que: “O tema instituições escolares, senão ausente, era um mero pretexto para ilustrar o desenho do movimento histórico geral.” (p. 3).

No terceiro momento, livres das amarras políticas ditatoriais, inicia-se um período de pluralismo epistemológico e temático, definido pelas propostas conceituais e teóricas de novos paradigmas, novos olhares sobre o mundo e, principalmente sobre

a Educação. Pesquisas fundamentadas pela “[...] nova história, a história cultural, a nova sociologia, a sociologia francesa constituem as matrizes [...]” (p. 3).

Com base neste último momento, surgem normas e práticas que exacerbaram os estudos até então realizados sobre as instituições escolares. Criam-se categorias de análise, destacadas por Nosella e Buffa (2005, p. 4):

[...] o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; seu processo evolutivo: origens, apogeu e situação atual; a vida da escola; o edifício escolar: organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações; os alunos: origem social, destino profissional e suas organizações; os professores e administradores: origem, formação, atuação e organização; os saberes: currículo, disciplinas, livros didáticos, métodos e instrumentos de ensino; as normas disciplinares: regimentos, organização do poder, burocracia, prêmios e castigos; os eventos: festas, exposições, desfiles e outros.

Desta maneira, entrelaçar instituições escolares também é estudar de forma complexa tais categorias, mas não só, pois ainda existe uma outra relação dita por Sanfelice (2008), a sua posição perante a sociedade. Ou seja, se tal instituição é pública, privada ou pertencente alguma ordem religiosa, essa relação modifica, no decorrer da história da educação, as categorias citadas, principalmente em relação à cultura e prática escolar.

Como apresenta-se no Grupo Escolar estudado, durante a emancipação do município de Guaporé (da criação em 1882 até 1903), a educação é intrínseca a educação religiosa, sendo utilizada a recente igreja construída como prédio. Em 1902, inicia-se um processo de escolarização, afastado de muitos locais, por estarem localizados em áreas ainda rurais, tendo pouca adesão. E, mesmo as ordens religiosas (das Irmãs Carlistas, em 1917, e dos Irmãos Maristas, em 1928), a educação formal estava associada também ao privado, em que somente poucas pessoas tinham acesso.

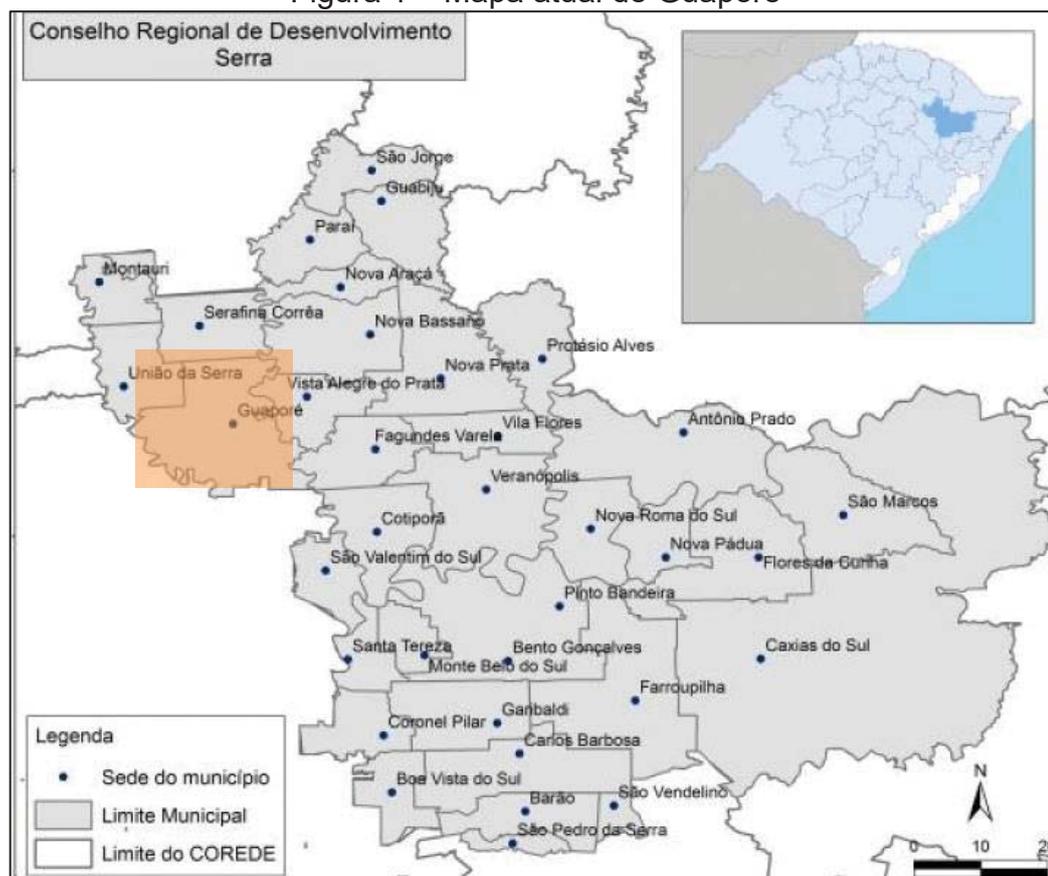
Pelas motivações pessoais relatadas anteriormente, me interessa pesquisar os processos históricos de institucionalização e no movimento social que o GEVG teve para se tornar um espaço público e ofertar a educação de forma gratuita, possibilitando a mudança para tantas pessoas que por ali passaram. Outro aspecto que é necessário ser salientado é a possibilidade de poder contribuir para a escrita da história da EEEM Bandeirante, já que não existem trabalhos dessa natureza, assim cobrindo uma lacuna na história local e regional.

No recorte temporal proposto, de 1926 a 1940, e no recorte geográfico, Rio Grande do Sul e o município Guaporé, a política educacional histórica destaca a presença de processos e práticas que estavam interligados ao positivismo, a ordem, ao civismo e ao patriotismo, impostas desde o início do século. A escola e igreja estavam presentes em sincronia, seja na construção de prédios, locais para estudos, seja na pedagogia e na escolarização (Vannini, 2016). A partir dos anos 1920, adentra de forma pontual o positivismo, em métodos e metodologias, bem como nas relações de ordem, disciplina e cultura, refletindo em certo afastamento com a Igreja Católica.

No recorte geográfico é importante destacar que a região, enquanto conceito, importa particularidades e singularidades de cada instituição escolar, mesmo aquelas que estejam num mesmo município e/ou região. Como destaca Souza (2023, p. 14): “A temática regional nos auxilia na compreensão dos modos utilizados para que a escolarização pública fosse implantada no Rio Grande do Sul.”. Para o Rio Grande do Sul, isso refletiu na abrangência social e cultural do positivismo, na forte presença das particularidades étnicas (italiana, germânica, etc.), bem como na inserção da cultura nacionalista.

Ainda no recorte espacial e temporal, o município de Guaporé, em 1926, era frontado por outros sete municípios, ao norte por Passo Fundo, ao nordeste por Lagoa Vermelha, ao leste por Nova Prata, ao sudeste por Bento Gonçalves, ao sul por Lajeado e Encantado e ao oeste por Soledade. Atualmente, a formação territorial expõe outro formato, na desmembração dos locais previamente ditos, para União da Serra, Serafina Corrêa, Nova Bassano, Vista Alegre do Prata, Fagundes Varela, Dois Lajeados, Arvorezinha e Anta Gorda, como pode ser visto na Figura 1.

Figura 1 – Mapa atual de Guaporé



Contudo, na pesquisa em questão, para além das motivações pessoais elencadas, a contribuição para o cenário acadêmico em promover uma análise de um evento relevante na história da Educação – os grupos escolares –, nos processos de estabelecimento dessas instituições em diferentes regiões do Brasil, visando conhecer e compreender essa relação em Guaporé, em especial a institucionalização do GEVG. Como expõe Pinheiro (2021, p. 18), interpondo a relação dos grupos escolares na História da Educação, “As heranças que permeiam o ambiente escolar são hoje objetos de estudo e de investigação de pesquisadores da História da Educação, na tentativa de compreender, analisar e caracterizar os processos educacionais.”.

Deparar-se com tais aspectos e aprofundar no que constitui uma investigação sobre a história de uma instituição escolar se torna um desafio complexo teoricamente, considerando o descrito por Magalhães (2007, p. 70):

Compreender e explicar a realidade histórica de uma instituição educativa é integrá-la de forma interativa no quadro mais amplo do sistema educativo e nos contextos e circunstâncias históricas, implicando-a na evolução de uma comunidade e de uma região, seu território, seus públicos e zonas de influência. A sistematização e a (re)escrita do itinerário histórico de uma

instituição educativa na multidimensionalidade e na construção de um sentido encontram nesta relação a sua principal base de informação e de orientação.

Com isso, o estudo da institucionalização de uma escola, ou neste caso, um grupo escolar, se torna complexo, contextual, histórico e, principalmente processual. Compreende-se a partir de Faria Filho (2004), como uma forma de conhecer e conceber, por meio de narrativas e documentos, os processos, as normas, os valores e as condutas que perpassaram a institucionalização da escola, em um espaço e em um tempo específicos.

Essa pesquisa reflete um movimento mais amplo que tem ganhado impulso nos últimos anos entre os pesquisadores da área de Educação: a crescente atenção dedicada aos grupos escolares ressalta a importância de compreender a diversidade de contextos e experiências educacionais que moldaram a História da Educação no país (Souza-Chaloba, 2019). Nesse sentido, justifica-se, academicamente, que essa investigação é também um acréscimo ao corpo de conhecimento existente sobre o tema, expandindo e enriquecendo a produção científica relacionada aos grupos escolares.

Vale destacar que essa pesquisa se conecta diretamente aos projetos previamente desenvolvidos por Souza<sup>1</sup> (2022), estabelecendo uma relação significativa com seu trabalho anterior. Essa conexão com projetos prévios amplia o contexto acadêmico da pesquisa, inserindo-a em um *continuum* de estudos e aprofundando a investigação em andamento. Ao se alinhar a essa linha de pesquisa, a investigação em questão não apenas se beneficia da base já estabelecida, mas também contribui para a ampliação das discussões e descobertas já em andamento.

A abordagem escolhida para a condução desta pesquisa, que abrange questões relacionadas ao ensino e a institucionalização do grupo escolar, é ancorada no escopo teórico-metodológico da História Cultural (HC). Essa escolha teve por objetivo explorar o contexto espaço-temporal e as interações políticas que deram forma ao ambiente circundante do objeto de estudo. A HC oferece uma lente analítica que permite mergulhar nas camadas subjacentes de significados, práticas e

---

<sup>1</sup> A pesquisa está vinculada aos projetos de pesquisa coordenados pelo meu orientador, financiadas pela Fundação de Amparo à Pesquisa no Rio Grande do Sul (FAPERGS) – “Grupo escolar no Vale do Sinos e na Serra Gaúcha no século XX: histórias, culturas e práticas” e financiado pelo Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) - “Grupo escolar no Rio Grande do Sul no século XX: culturas e práticas em perspectiva regional”.

representações que permeiam a formação e o desenvolvimento do grupo escolar em questão.

Ao analisar a partir das práticas, das representações e da cultura os processos de escolarização e institucionalização dos grupos escolares, na primeira metade do século XX, possibilita-se refletir sobre as políticas estabelecidas, os modos de constituição e organização dos saberes e práticas escolares desenvolvidos em um determinado espaço e tempo (Souza, 2021). Dessa maneira, o espaço escolar é também investigado como uma construção social, cultural, política, contextual e processual que considera as mais diversas relações de mundo. Para que assim, a institucionalização possa reconhecer suas potencialidades culturais e pedagógicas que marcaram etapas de criação, constituição, trajetórias docentes e estudantis e sobretudo, forjaram identidades locais em diferentes partes do nosso Estado (Souza, 2021).

Essa abordagem não se limita a uma análise superficial dos aspectos educacionais, mas busca compreender a escola como um fenômeno inserido em um contexto mais amplo de relações sociais, valores culturais e transformações históricas e políticas. Através do enfoque da HC é possível desvendar as nuances das interações entre indivíduos, as dinâmicas que moldaram as práticas educacionais e os elementos simbólicos que permearam o cotidiano escolar.

A escolha do escopo teórico-metodológico implica em uma investigação que vai além da superfície visível do objeto de análise. Ela envolve uma exploração das narrativas subjacentes, das ideias implícitas e das relações de poder que influenciaram a configuração da instituição escolar em questão. Isso implica examinar não apenas os documentos formais, mas também explorar o contexto espaço-temporal e as relações sociais que circundaram a institucionalização do grupo escolar. Essa abordagem permite revelar as complexidades, as contradições e as influências culturais que moldaram a trajetória desse fenômeno educacional.

Para isso, destaca-se a institucionalização dos grupos escolares como processo emancipatório de sujeitos, mas não só, também como busca no tratamento das preocupações com a educação moral e cívica, a difusão dos valores cívico-patrióticos, a construção da nacionalidade e a preparação para o trabalho (Souza; Faria Filho, 2006). Ou seja, de como a institucionalização do grupo escolar escolhido esteve ou não diretamente associada à formação dos cidadãos, em suas virtudes e morais, deveres e direitos (Oliveira, 2022).

À medida que a pesquisa avançava, emergiram indagações relacionadas ao objeto de estudo. Esses questionamentos iniciais ajudaram a explorar os eventos e processos que culminaram na criação dessa instituição educacional, lançando luz sobre os elementos que moldaram sua origem. A investigação de aspectos, como a interação com seu meio social, a história material e institucional, colaboram para compreender como as práticas e diretrizes desenvolvidas pela GEVG impactaram nas experiências de aprendizagem de seus alunos e, de que modo, esses processos foram se transformando ao longo do tempo.

A pesquisa utilizou como base de fontes documentais os Livros de Atas que estão no arquivo da atual escola, e outras fontes em poder de outras instituições. A título de exemplo, os arquivos (Livro 1 ao 4) compreendem ao período de 1926 a 1940 destacam algumas questões, como as atas de reuniões, exames e notas discentes, sabinas, mudanças no corpo docente, inventário de materiais e objetos e atividades desenvolvidas, em comemorações, semanas acadêmicas e celebrações nacionais e regionais. A partir dos argumentos trazidos para uma justificativa da realização desta pesquisa, surge a pergunta problematizadora que a embasa:

*Como ocorreu o processo de institucionalização do Grupo Escolar da Vila de Guaporé, atual Escola Estadual de Ensino Médio Bandeirante (Guaporé/RS), a partir da análise de fontes documentais, no recorte temporal de 1926 até 1940?*

Ao selecionar Grupo Escolar da Vila de Guaporé como o objeto central da pesquisa, estabeleceu-se o objetivo geral: *compreender os processos históricos de institucionalização que ocorreram ao longo da trajetória, como grupo escolar, ancorados em fontes documentais*. Além disso, a pesquisa delineou três objetivos específicos para direcionar sua investigação detalhada:

- a) historicizar as relações entre o processo de institucionalização e as contribuições do referido grupo escolar para a escolarização na localidade;
- b) identificar e compreender os processos de escolarização desenvolvidos do referido grupo escolar, entre 1926 e 1940 com intuito de evidenciar como a instituição se estabeleceu na comunidade local;
- c) compor, a partir da análise de diferentes fontes documentais, uma história das culturas e práticas de escolarização desenvolvidas no referido grupo escolar.

Para tal, desenvolve-se no próximo capítulo uma introdução a metodologia utilizada, buscando explicar sobre como a História Cultural oferece meios para análise de fontes documentais, para além do discurso. Na metodologia coloca-se a pesquisa bibliográfica e documental. O terceiro capítulo oferece uma contextualização dos períodos temporais que se entrelaçam com o objeto de estudo. As análises ampliam-se para englobar contextos em níveis municipal, estadual e nacional, permitindo compreender como o Grupo Escolar da Vila de Guaporé se insere em panorama histórico mais amplo. O capítulo explora a evolução da educação no município de Guaporé, desde os primeiros indícios até a implementação do Grupo Escolar. Nessa parte, são examinados os primeiros passos na implementação da instituição de estudo.

O quarto capítulo encaminha as categorias que foram organizadas a partir da análise documental evidenciando a criação e institucionalização, os espaços e tempos escolares desenvolvidos por alunos e professores e os materiais e materialidades que estiveram presentes e, por fim, a mudança para o novo prédio e de nome.

A abordagem detalhada em cada um dos capítulos visa fornecer uma visão das práticas de escolarização e da cultura escolar que pretendiam moldar a instituição no curso do tempo investigado. Ao seguir essa estrutura, a pesquisa se propõe a revelar *insights* significativos sobre a história educacional da região e suas implicações mais amplas na sociedade.

## 2 ASPECTOS METODOLÓGICOS

O pesquisador ao iniciar sua investigação se depara com diversos documentos disponíveis que podem auxiliar na construção do conhecimento científico. Esses documentos podem ser produções científicas anteriores relacionadas ao tema da pesquisa ou fontes documentais encontradas em arquivos pessoais, públicos e da instituição em estudo. Neste capítulo, serão abordados os processos de localização, classificação e descrição dessas documentações.

Para isso, propõem-se a utilização da História Cultural como metodologia, pois esta permite analisar as práticas, os processos e as representações, entrelaçando objeto e contexto social, cultural, político e econômico, especificamente nesta pesquisa com a institucionalização do Grupo Escolar da Vila de Guaporé. Em pesquisa inicial notou-se a presença de diversos documentos textuais e imagéticos, tanto de posse da Escola, quanto do Arquivo Histórico. A pesquisa para além da sua bibliografia, também se utiliza de discursos que poderão emergir da análise dos documentos. Nisso, a base metódica da História Cultural colabora para a inserção de análises.

### 2.1 HISTÓRIA CULTURAL

A abordagem da História Cultural oferece ao pesquisador a oportunidade de explorar e escrever sobre uma gama diversificada de indivíduos comuns e ambientes que, anteriormente, muitas vezes passavam despercebidos aos olhos dos cientistas, principalmente europeus. Essa perspectiva revitaliza o campo da pesquisa histórica, abrindo novos caminhos de investigação e oferecendo uma visão complexa e inclusiva da história, como observam Buffa e Nosella (2013, p. 63):

As novas abordagens, decorrentes da escola dos Annales, da chamada nova história francesa, provocaram uma transformação nos objetos, na maneira de trabalhar do historiador e nas concepções de história. Essas novas abordagens são fascinantes: histórias da vida privada, das pessoas simples, de seu cotidiano, da vida doméstica, religiosa, sexual, todos objetos negligenciados no passado e que suplantaram tanto enfadonhos estudos sobre reis e imperadores.

A influência das abordagens inovadoras, como as da Escola dos Annales e a nova história francesa no pós-segunda guerra, se manifesta na expansão do escopo da pesquisa histórica. Tradicionalmente, a História, com H maiúsculo, se concentrava

em figuras de destaque, como os vencedores da guerra (identitária, colonial, imperialista e de classes), negligenciando muitas vezes as experiências e as vidas das pessoas comuns (Candau, 2011). No entanto, com a introdução das novas abordagens da História Cultural, as narrativas passaram a incluir e valorizar as histórias que formam comunidades e tribos.

Essa transformação resulta em uma visão complexa das sociedades locais e da cultura em diferentes épocas, variando os contextos, as tradições e as memórias. Ao focar nas vidas das pessoas comuns e nos ambientes que elas habitavam, a História Cultural proporciona uma compreensão profunda dos valores, das crenças, das tradições e das dinâmicas sociais que moldaram o passado. A pesquisa passa a abordar não apenas eventos econômicos-políticos e líderes proeminentes mas, também, os aspectos mais íntimos e cotidianos da vida das pessoas.

Dessa forma, a abordagem da HC desafia as noções tradicionais de História, expandindo o âmbito da investigação e oferecendo olhares inclusivos e diversificados sobre o passado. Isso permite ao pesquisador explorar a complexidade e a riqueza das experiências humanas, trazendo à luz histórias que anteriormente permaneceram ocultas ou marginalizadas. Pesavento (2003), uma das autoras precursora no Brasil, redesenha o campo de análise da HC, percorrendo as mudanças epistemológicas e metodológicas que se colocam como novas formas de pensar e refletir o mundo. Dentro destas mudanças, a autora coloca que:

O método fornece ao historiador meios de controle e verificação, possibilitando uma maneira de mostrar, com segurança e seriedade, o caminho percorrido, desde a pergunta formulada à pesquisa de arquivo, assim como a estratégia pela qual fez a fonte falar, produzindo sentidos e revelações, que ele transformou em texto (p. 67).

Ou seja, ao elencar-se a abordagem, não apenas se quer dizer qual a fundamentação metodológica se escolhe para pesquisar, mas de como este percorrerá toda a pesquisa, desde seu início, da pergunta formulada até ao final, do texto da dissertação. Pesavento (2003) expõe alguns pressupostos que a abordagem da HC atualiza em relação ao período anterior. O primeiro deles está no texto, como leitura semiótica, em que a representação está na construção de um passado, por meio dos discursos imagéticos ou textuais. Pois, como diz a autora “[...] tráfide a considerar na análise, composta por escrita, texto e leitura.” (p. 70), ou seja, incorpora-se para análise o sujeito emissor (escrita), o texto e o sujeito interlocutor (leitura). No sujeito emissor existe algumas relações contextuais, culturais, sociais e ideológicas,

como de onde fala, quem fala, como se fala etc. O texto se torna o discurso em que a realidade está fragmentada, deslocada da realidade e exposta na tentativa mais fidedigna possível. Ainda, o texto não é a realidade, ele expõe determinada representação, pois esta envolve significações, metáforas e significantes que serão explorados pelo próprio texto. E, o sujeito interlocutor, a quem o texto se destina, a percepção do tempo, quais relações este sujeito irá construir com base nas outras duas.

A representação do texto, discurso ou imagético, é o primeiro pressuposto a ser analisado, assim corroborando com as pesquisas documentais utilizadas pela História (Burke, 2008). Burke (2008), ainda destaca que estudar as formas materiais dos livros, elementos não-verbais, é o que torna a pesquisa com a cultura material, portadora de significado. Após, a existência da micro-história, ou de pessoas-fonte, para contar essa história, numa valorização do empírico, e de uma escala reduzida de análise (Pesavento, 2003). Essa metodologia incorpora um viés antropológico de buscar, colher e interpretar o campo pesquisado, resgatando o cotidiano e entendendo como diferenciar o ordinário do extraordinário. E, daí a autora intitular esse momento de sensibilidade, em que “[...] na tentativa de resgatar a experiência do vivido, indo do tempo curto dos dados de arquivo ao tempo macro de uma época dada do passado.” (p. 75).

E, por fim, a relação entre o político e o cultural, que ao hibridizarem suas relações, demonstram que o “Imaginário, representação, a produção e a recepção do discurso historiográfico reformularam a compreensão do político.” (p. 75). Ou seja, compreender que ambos conceitos são imbricados leva a que muitos acontecimentos históricos não fiquem presos a um ou outro, e que mesmo nas suas reverberações isso movimente as teorias e metodologias.

Seguindo Pesavento (2003), ao elencar estes campos de análise, destaca-se que para a presente pesquisa o enfoque estará no primeiro, em que a análise parte do texto de documentos históricos, porém se buscou as associações possíveis com o cotidiano institucional e escolar, e o mesmo para o político e cultural. Ainda, no campo temático de pesquisa, o Grupo Escolar da Vila de Guaporé, exige que se pense em uma certa sistematização do itinerário histórico da instituição não apenas um exercício de registro, mas um processo de construção de significado, e dos deslocamentos de significantes (Barros, 2005; 2020).

Como argumenta Chartier (2002, p. 12), “[...] as brechas existentes entre o passado e a sua representação, entre o que foi e o que não é mais e as construções narrativas que se propõem ocupar o lugar desse passado.” permitem aproximar das práticas relacionadas e vivenciadas no Grupo Escolar da Vila de Guaporé. Investigar a história de uma instituição escolar é um empreendimento complexo e enriquecedor que exige uma abordagem interativa e multidimensional. A compreensão profunda da história da escola só pode ser alcançada ao integrá-la no contexto mais amplo de sua comunidade, região, sistema educativo e ambiente histórico. A construção do sentido histórico ocorre através da análise das relações e interações que moldaram a instituição ao longo do tempo.

Ao realizar a análise de uma instituição escolar é crucial considerar uma ampla gama de contextos, incluindo os políticos, os sociais e os culturais, bem como a dinâmica da comunidade e as pessoas que compõem essa instituição. Essa abordagem holística é fundamental para obter uma compreensão completa da instituição em questão. Nesse sentido, Souza (2022) argumenta que as instituições carregam em sua trajetória histórica as experiências individuais, as relações contextuais que precedem sua existência e os processos de continuidade das memórias ligadas à sua própria jornada.

A reflexão proposta por Souza (2022) ressalta que uma instituição não é apenas uma entidade isolada, mas um reflexo das interações complexas entre indivíduos, contextos e narrativas históricas. Essas interações moldam o caráter da instituição, influenciando desde sua criação até as transformações e eventos que ocorrem ao longo do tempo. Dessa forma, a análise de uma instituição escolar requer uma perspectiva que vá além das estruturas físicas e explore as relações e histórias que a sustentam.

Santos e Vechia (2019) destacam como a pesquisa em torno de instituições escolares pode abranger diversos pontos de aprofundamento, os quais podem ser considerados tanto em conjunto quanto de forma individual. Dentro dessa abordagem, vários elementos são identificados como fundamentais para uma análise abrangente. Isso inclui não apenas o estudo da instauração da instituição, mas também a investigação dos acontecimentos que marcaram sua trajetória ao longo dos anos.

No âmbito da cultura escolar, pode-se entender que engloba tudo o que é produzido dentro de uma instituição escolar e seu impacto nas esferas sociais circundantes. Isso abrange tanto elementos materiais quanto imateriais, como práticas

pedagógicas, ensinamentos transmitidos, simbolismos, materiais utilizados, normas, edifícios, conceitos e tradições. A arquitetura do prédio escolar é outro aspecto relevante, pois pode refletir tendências históricas, valores culturais e as prioridades educacionais da época de sua construção. Além disso, as pessoas que compõem a escola - desde professores e alunos até funcionários e gestores - desempenham um papel vital na construção da identidade da instituição e no direcionamento de suas práticas.

Normativas e regulamentos, bem como eventos promovidos pela escola, também revelam *insights* importantes sobre sua natureza e papel na comunidade. A pesquisa sobre instituições escolares, portanto, exige uma abordagem multifacetada, onde esses diferentes elementos são explorados interconectados, permitindo uma compreensão abrangente e enriquecedora do contexto, da história e da cultura da instituição.

Gatti Jr. e Pessanha (2005) exploram a complexidade dessa linha de pesquisa ao apontar diversos elementos que precisam ser considerados para alcançar os objetivos ao se trabalhar com a história de instituições escolares ou grupos escolares. Esses elementos incluem o espaço físico e sua disposição, a passagem do tempo e como ele influencia a dinâmica escolar, o currículo adotado e sua evolução ao longo dos anos, o modelo pedagógico que orienta as práticas educacionais, os professores que moldam a experiência de aprendizado, os manuais utilizados como recursos didáticos e as políticas públicas que afetam o sistema educacional.

Essa gama de aspectos engloba uma variedade de sujeitos envolvidos no processo educacional, desde alunos e professores até diretores, pais e autoridades governamentais. A pesquisa na área de cultura escolar desvenda o conhecimento que permeia esses espaços sociais, revelando as complexas interações e influências que moldam a vida dentro da instituição escolar. À medida que o investigador mergulha nesses elementos, ele se apropria dos simbolismos que são únicos para cada instituição, conferindo-lhes uma identidade distintiva no contexto social em que se inserem e causando impacto nas vidas das pessoas envolvidas.

Em última análise, a cultura escolar não é apenas um conjunto de práticas e materiais, mas uma manifestação viva da sociedade, das tradições e das crenças que a cercam. Através do estudo da cultura escolar, os pesquisadores podem desvendar as complexas camadas que compõem a experiência educacional e entender como ela é intrinsecamente ligada à história e à evolução da sociedade como um todo.

Com isso, trabalhar com a HC como teoria-metodologia demonstra que o texto é uma possibilidade de análise da materialidade, seja pelo texto escrito já discursivizado (como o caso das fontes documentais), seja pelo texto a ser revelado pela pesquisa (o vir-a-ser que a pesquisa desvelará). As representações e práticas que o texto evidencia encontram-se na história cotidiana daquela instituição passada, que no momento se presentifica para esta pesquisa. O que, portanto, coloca em questão as relações sociais, culturais, econômicas e políticas daquele período, em que a institucionalização se torna um projeto educacional comum.

Isto abrange diversos aspectos, como estatísticas escolares, conteúdos curriculares, a transmissão das habilidades de leitura e escrita e a relação entre métodos pedagógicos e a própria história. Esses elementos fornecem referências sociais essenciais para compreender como foram estruturadas redes de ensino e os meios pelos quais esse processo se concretizou. Souza-Chaloba (2019, p. 3) resume o interesse na pesquisa pelos grupos escolares em três momentos decisivos:

[...] primeiro, as novas perspectivas abertas pela renovação no campo da história e da história da educação e as reações a ela; segundo, a inovação / modernização representada por esse tipo de escola na Primeira República e sua progressiva difusão por todo o país; terceiro, a atenção dada pelos pesquisadores a uma documentação até então inexplorada nos arquivos públicos como os relatórios de diretores e inspetores de ensino e a própria redescoberta dos arquivos escolares que se tornaram fontes de enorme riqueza informativa e interpretativa.

Dessa forma, a HC permite pesquisar a institucionalização do Grupo Escolar da Vila de Guaporé como um texto a ser lido pelo pesquisador, evidenciando um retrato da realidade do cotidiano escolar, dos materiais de inventário, dos métodos utilizados, das relações entre professores e alunos, do prédio e sua arquitetura, do momento político, social, cultural e econômico do município, do estado e do país. Assim, espera-se ir além dos aspectos técnicos e curriculares, mas também as dimensões culturais, sociais e políticas que influenciaram a formação da instituição educacional. Por meio desta lente, seja possível desvendar os mecanismos pelos quais a educação se desenvolveu, compreender as influências que moldaram as práticas educacionais e capturar os sentidos e significados.

## 2.2 PESQUISA DOCUMENTAL

As fontes de pesquisa são consideradas dados brutos sobre determinado processo social, territorial, político, cultural etc., que quando organizados e estruturados se tornam possíveis as suas análises, em diferentes lentes teóricas e metodológicas. Não apenas ajudam a responder aos questionamentos levantados na pesquisa, mas também fornecem uma base sólida para a compreensão dos processos de institucionalização de determinado objeto de estudo. Por meio de uma coleção de registros textuais e fotográficos é possível reconstruir as práticas, os processos e trajetórias que moldaram uma instituição ao longo de sua história, no caso aqui, do GEVG.

Estudar e analisar processos históricos de uma instituição escolar permite a abertura de possibilidades ao traçar caminhos entre os vestígios, os indícios e as evidências que permeiam a história. Com isso, a pesquisa documental, como metodologia possível para este trabalho, é um “[...] exercício da escrita da história que procuramos dar sentido ao conjunto de documentos que, reunidos, permitem ordenar um passado, trazer vestígios desse passado vivido por uma memória coletiva de um determinado grupo social.” (Souza; Giacomoni, 2021, p. 140). Para tal, a pesquisa documental como escolha metodológica, tendo em vista que, como afirma Le Goff (2013, p. 545):

O documento não é qualquer coisa que fica por conta do passado, é um produto da sociedade que o fabricou segundo as relações de forças que aí detinham o poder. 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.

Seguindo a metodologia da História Cultural, Janotti (2008) expõe que as possibilidades de pesquisas se ampliam, seja como objeto (o mito, o cotidiano, a escola, a linguagem, etc.), seja como fonte (mapas, processos, documentos oficiais, biografias, relatos policiais, cartas, etc.). O documento, como fonte, abre duas questões “[...] uma de natureza material (o objeto que serve de suporte), a outra conceitual (o conteúdo da comunicação, isto é, a informação). As duas são inseparáveis uma da outra, e a conjunção das duas é essencial nesta definição.” (Meyriat, 2016, p. 241).

Na primeira questão o objeto prevalece, em que se torna indiferente o objeto final, desde que seja possível a sua escrita; enquanto na segunda está a mensagem,

a informação, o significado. Desta forma, o cuidado metodológico com a fonte é necessário a partir do momento em que se escolhe o objeto de pesquisa (Brandão, 2007). O primeiro passo para identificar estas fontes documentais é a confirmação da disponibilidade, condições e quais arquivos são existentes; os documentos que fazem parte desta pesquisa partiram do arquivo da própria escola. No primeiro contato com a instituição obteve-se a oportunidade em coletar algumas informações sobre a existência do arquivo e em que condições que o mesmo se encontrava. Os membros da escola prontificaram-se a encontrar toda documentação existente nos arquivos da instituição, do recorte temporal da fundação da escola em 1925 até meados da década de 1950, após a mudança de prédio.

Os documentos de uma instituição escolar podem ser difíceis de encontrar ou mesmo estarem mau condicionados. Como reitera Julia (2001) que nem sempre estes arquivos são destinados aos locais corretos para armazenagem ou tais locais nem existem. Numa macro realidade, as escolas têm interesse no processo de conservação da memória documental dentro dos seus espaços, como aponta Vidal (2006, p. 21): “Em geral, interessadas no valor comprobatório dos documentos, as secretarias de escola mantêm cuidadoso registro da vida escolar de alunos e professores, atualizando com frequência os arquivos correntes.”.

Os arquivos de uma instituição escolar, como argumenta Souza e Grazziotin (2014), notabilizam-se como um excelente local onde se podem encontrar fontes para o estudo da história escolar. Os documentos escolares, como regimentos, planos curriculares, exames finais e atas, possibilitam ao pesquisador conhecer e compreender um pouco mais sobre as práticas escolares eram desenvolvidas e como foi o processo de cultura escolar. Segundo Le Goff (2013, p. 110) “[...] nenhum documento é inocente. Deve ser analisado. Todo documento é um monumento que deve ser des-estruturado, des-montado.”. De maneira mais técnica, acompanha-se o dito por Pimentel (2001, p. 184),

Organizar o material significa processar a leitura segundo critérios da análise de conteúdo, comportando algumas técnicas, tais como fichamento, levantamento quantitativo e qualitativo de termos e assuntos recorrentes, criação de códigos para facilitar o controle e manuseio.

Estes documentos escolares, no caso desta pesquisa, tratam-se de quatro Livros de Atas, do período de 1926 a 1952 (Quadro 1), e mesmo sabendo que o recorte temporal da pesquisa, o Livro IV extrapola este período, mas é parcialmente

considerado. Também é parcialmente considerado o Livro III, pois por mais que o seu conteúdo demonstre maior quantidade das relações de atas de exames e notas de alunos, em realidade existem pontualidades sobre eventos cívicos e reuniões de professores, que compõem a sua institucionalização.

Quadro 1 – Livros de Atas

<b>Livro</b>	<b>Período</b>	<b>Conteúdo Principal</b>	<b>Páginas</b>
I	05/08/1926-17/11/1931	Atas de atividades, exames, inspeção e inventário de material e móveis	52
II	06/08/1926-22/12/1931	Correspondência expedida, relatórios, inventário de material e móveis	94
III	14/11/1931-13/12/1938	Atas de exames, notas de alunos, posse de professores, transferência de professores e atividades	492
IV	14/12/1938-24/04/1952	Atas de exames, notas de alunos, posse de professores, transferência de professores e atividades	202

Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Tais Livros de Atas são organizados de acordo com as datas de solicitação de materiais, dos exames e provas, dos dias e celebrações cívicas, na contratação e constituição de professores e funcionários, entre outras questões. Neste contexto, adentra que após a identificação e do cuidado metodológico em localizá-los, compreender que estejam em bom estado, identifica-se que as fontes têm um aspecto específico e importante: a escrita. Muitas mãos escreveram em tais livros, relatando, dedicando do seu tempo na estruturação, na compreensão de que este material mantinha a organização formal do Grupo Escolar.

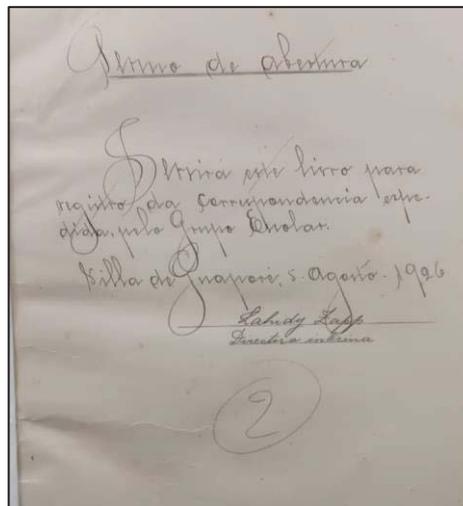
Num segundo momento foi possível a identificação do conteúdo descrito no Quadro 1, em que cada Livro Ata tinha suas particularidades. No Livro I e no Livro II (1926-1931) existem uma maior atenção a estrutura física do Grupo Escolar, como o inventário material e de móveis, relatórios, circulares e atividades. O Livro III (1931-1938) foca centralmente nas atas de exames e notas de alunos, havendo alguns relatos de eventos. O Livro IV (1938-1952) relata as trocas de professores, as atividades desenvolvidas e atas de exames. Na Figura 2 e 3 apresenta-se os livros e o livro de abertura do ano de 1926. Foram, desta forma, identificadas e fotografadas mais de 800 páginas, para que “As imagens possibilitam fazer uma análise de forma virtual dessas fontes, assim facilitando a sua análise e seleção.” (Vivan, 2023, p. 33).

Figura 2 – Livros



Fonte: Elaborado pelo autor (2024).

Figura 3 – Livro de abertura



Fonte: Elaborado pelo autor (2024) a partir do Livro 1.

A busca dos vestígios documentais baseia-se, segundo Pimentel (2001), em localizar os documentos e, a seguir, fazer a exploração das fontes encontradas, a partir das quais foram elencados documentos que seriam utilizados diretamente ou indiretamente na escrita. Nesse processo, é possível organizar os materiais que foram transcritos e utilizados no processo investigativo e que possibilitaram a continuidade desta pesquisa.

Considerando que, para realizar uma análise documental adequada, é necessário levar em conta o contexto social, cultural, econômico e político em que esse documento foi produzido. Em relação a isso, Luchese (2014) diz que se fazem necessários alguns questionamentos: quem produziu? De que lugar social? Para quem foi produzido? Quais foram os interlocutores? Qual sua materialidade? Questões estas que serão respondidas mais a frente.

A forma de escrever, as letras e a escolha de palavras transformam o texto a ser lido em mais ou menos complexo para o pesquisador. O aspecto está no próprio texto e na intertextualidade que deriva da escrita (Campos; Cury, 1997). Cada palavra utilizada, a forma da escrita e a semântica, faz com que ocorra o que dizem os autores citados (1997, p. 306): “[...] circular explicações que emanariam de si, deslocando os significados dos objetos, e explicações que emanariam dos objetos, alterando ou mantendo os significados que as fontes apresentam.”.

Também destacam Souza e Giacomoni (2021) que o exercício de análise documental proporciona a construção de um discurso, por meio da obtenção de indícios de políticas públicas, os discursos oficializados, a constituição da instituição

e suas disciplinas, os orçamentos, a aquisição e disponibilidade de materiais, entre outros aspectos. Dessa maneira, a análise documental explora a construção historiográfica e coloca “[...] em questão e análise a produção, a intenção, o sentido e outros fatores atribuídos aos documentos históricos inseridos numa determinada conjuntura histórica.” (p. 144).

Ou seja, ao analisar a fonte, o pesquisador se depara com dois aspectos que estão relacionados ao sujeito que escreveu aquele texto, e não necessariamente com o texto. É na intertextualidade que se torna possível encontrar o sujeito-autor, e mais ainda, a interpretação do leitor. Este é o terceiro aspecto, em que com a “[...] ampliação conceitual de texto não altera somente a especificidade metodológica da escrita, mas, ainda, desestabiliza o conceito tradicional de leitor.” (Campos; Cury, 1997, p. 309).

O leitor, tradicionalmente considerado passivo do texto que lê, depositário do conhecimento que está diante de si, agora é revisto como ativado em sua competência teórica e metodológica, se transformando em sujeito-autor. Para a metodologia da pesquisa, compreender que a fonte não é neutra ou somente uma evidência, que não parte simplesmente do texto ali já pronto, é o que provoca alteração qualitativa na relação comunicativa. Campos e Cury (1997, p. 310) finalizam dizendo que:

Uma vez que a investigação e a pesquisa pressupõem um objeto em si mesmo aberto e sujeito à intervenção de múltiplas leituras, cabe ao pesquisador o trabalho de articular contraditoriamente os significados, sempre provisórios ou ainda sujeitos a uma instabilidade relativa. Dessa forma, os aspectos principais de uma fonte estabelecem-se sincronicamente entre a metodologia, a pesquisa e o pesquisador. A escolha do tema, do objeto de pesquisa, do recorte temporal, da busca incessante por material que fazem parte tanto da metodologia quanto da pesquisa. Ao pesquisador também cabe o processo de entendimento de que a fonte é um texto anterior, escrito por alguém, em determinado espaço e tempo, com uma história de vida.

Dentro desta relação, cabe ainda explicitar a pesquisa com atas, em que Martiny (2008, p. 2) expõe três importantes aspectos:

[...] seu caráter de fonte oficial; a necessidade de utilizar uma metodologia de análise baseada no cruzamento de informações com outras fontes; e, a necessidade de uma análise que aprenda não somente o conteúdo explícito destas fontes, mas também o nela está implícito.

Compreende-se que atas são “[...] registros formais de um encontro promovido por um órgão, associação, entidade ou grupo de sujeitos, tanto com seus pares quanto subordinados, visando deliberar sobre assuntos de interesse comum ou repassar informações” (Esquinsani, 2007, p. 104). No caso desta pesquisa, as atas

não são simples documentos de registros de reuniões e/ou encontros, mas fazem parte do cotidiano da instituição escolar. Elas demonstram metodologicamente como ocorriam as disciplinas, as relações cívicas, religiosas e pedagógicas, a obtenção, aquisição e inventário de materiais etc.

A compreensão da história de uma instituição escolar exige um mergulho nas várias dimensões que a constituíram ao longo do tempo. Ao explorar a história de uma escola, o pesquisador não deve limitar-se a um olhar isolado, mas sim situar essa instituição em um contexto amplo e interativo, considerando a comunidade, a região e suas zonas de influência (Magalhães, 2007). Isso envolve entender como a escola se encaixa no sistema educativo maior, bem como ela se relaciona com os contextos históricos, sociais e geográficos nos quais está inserida.

A análise da evolução de uma instituição educativa não é apenas uma narrativa cronológica de eventos, mas uma exploração multidimensional que abarca aspectos culturais, sociais, políticos e econômicos (Magalhães, 2007). Portanto, entender sua trajetória exige reconhecer como ela influenciou e foi influenciada pelo ambiente que a cercava. Cada um destes livros foi analisado por meio da HC, na busca de práticas, representações e do próprio texto como interlocutor da história, considerando a história, o social e o político na produção textual.

A análise do contexto em que os documentos foram produzidos e para quem eram destinados é de importância e indispensável quando se trata de um passado um tanto quanto distante. Como argumenta Cellard (2008), ela é crucial em todas as etapas de uma pesquisa documental, desde seu início até a sua análise propriamente dita. A história de uma instituição não se faz somente da junção de documentos e da escrita sobre eles, mas sim da compreensão das suas significações e do seu sentido, sendo assim, os documentos devem ser tomados como monumentos. Seguindo o que diz Souza e Giacomoni (2021, p. 8):

É pelo modo como o historiador analisa as evidências do seu objeto que o mesmo pode investigar e explorar a natureza do objeto, sendo possível recompor o passado com base em vestígios que se apresentam de forma a possibilitar constituir a matéria da história.

Ao iniciar o processo de análise documental, foi vista a necessidade de criar uma classificação dos documentos; assim, é possível agrupar documentos específicos em menor número e facilitar seu entendimento. Desta forma, as expõem-se por fim, as categorias que fazem parte da análise documental, são: criação do

GEVG, o espaço escolar (estrutura e relação com o social), o tempo escolar (práticas escolares desenvolvidas por alunos e professores), e a materialidade escolar por meio de objetos.

### **2.2.1 Percurso de investigação: revisão bibliográfica**

Além da pesquisa documental, torna-se necessário contextualizar e embasar teoricamente a pesquisa acerca de alguns temas, em especial a educação no período de 1900 a 1950. O período escolhido para a pesquisa reflete algumas motivações, além das pessoais elencadas na introdução desta pesquisa: (1) a educação brasileira adentrava um processo de institucionalização de grupos escolares para além dos centros urbanos, em especial se direcionando ao interior, carregados pela égide do Estado; (2) a escola, ou o sistema público que estava em processo de desenvolvimento necessitava de aprimoramentos educacionais, práticos e teóricos, que foram possíveis por meio da renovação positivista e pedagógica ocorrida na década de 30; (3) localizando a pesquisa, a EEEM Bandeirante é um dos primeiros institutos a serem criados na região por meio do modelo de grupos escolares; e, por fim (4) mesmo com a existência de fontes documentais e dados que sustentem uma pesquisa científica, pouco foi relatado sobre a história da EEEM Bandeirante, inclusive, pela sua importância regional e pública.

A fim de sustentar a base teórica realizou-se, nos meses de abril a junho de 2023, uma pesquisa bibliográfica nas bases de dados, o Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o acervo de dissertações da Pós-Graduação da Universidade de Caxias do Sul (UCS) e a Scientific Electronic Library Online - Brasil (SciELO). Para a seleção das pesquisas nos bancos de dados foi adotado um recorte temporal que abrange o período de 2000 a 2022, devido ao número de publicações. É importante destacar que há trabalhos que são bastantes citados, e que durante a revisão foram identificados, como o de Vidal (2006), Souza (1998) e Auras e Dallabrida (2011). Para a busca, foram estabelecidos descritores relacionados à temática da pesquisa, a fim de obter resultados mais precisos, sendo: "Grupos Escolares", "Institucionalização", "Escolarização", "Cultura Escolar", "Educação em Guaporé" e "Escola de Ensino Médio Bandeirante".

Ao iniciar as buscas, alguns aspectos importantes foram notados e que devem ser compartilhados – alguns filtros, além dos já citados, foram aplicados em bancos de dados mais amplos como o da CAPES, filtros que envolvem a área de publicação da pesquisa, em vista de que alguns termos pesquisados geraram elevados números de publicações em áreas de pesquisa diferentes do que da educação, como saúde, direito, biologia, agricultura, arquitetura, etc., demonstrando que o tema que envolve instituições escolares é de amplo interesse para diversas disciplinas. Como exemplo, o descritor “Grupos Escolares” identificou 18.873 teses e dissertações, ao aplicar o filtro dos anos de publicações, diminuiu para 17.506, e por fim, ao aplicar o filtro de área do conhecimento diminuiu para 3.022. A primeira consulta foi no banco de dados da CAPES e na Tabela 1 é apresentado a quantificação encontrada.

Tabela 1 – Teses e Dissertações no Banco de Dados CAPES

<b>Descritor</b>	<b>Dissertação</b>	<b>Tese</b>	<b>Total</b>
Grupos escolares	2267	755	781
Institucionalização	375	212	587
Escolarização	1395	493	1888
Cultura escolar	683	320	1003
Guaporé	4	4	8
Escola de Ensino Médio Bandeirante	2	4	6

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Após o uso dos filtros previamente citados, uma nova seleção das dissertações e teses foi efetuada de forma manual, observadas partes da titulação, resumos e palavras-chave. Ressalta-se que das teses e dissertações encontradas sobre a Escola de Ensino Médio Bandeirante, apenas uma se refere a escola pesquisada, as demais são pertencentes a outros municípios. A tese de Sílvio Bedin intitulada “Escola: da magia da criação - as éticas que sustentam a escola pública”, de 2004, e percorre de 2000 a 2004 etnograficamente os percursos, percalços e soluções encontradas na escola.

Filtrando mais os resultados adicionou-se o descritor “Institucionalização” o que resultou em 34 trabalhos encontrados. Destes, destaca-se a dissertação da Mariana Oliveira, produzida no PPG em Educação/UCS, que explora as culturas e práticas de um grupo escolar. Além, adicionou-se o descritor “Escolarização”, e restaram 10 trabalhos, que estão destacados em azul escuro.

Quadro 2 – Dissertações e Teses CAPES

(continua)

<b>Autor</b>	<b>Título</b>	<b>Tipo</b>	<b>Universidade</b>
Silva, Diana Rocha da	A institucionalização dos Grupos Escolares no Maranhão (1903-1920)	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Maranhão
Reis, Rosinete Maria dos	Palácios da Instrução: institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910-1927)	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Mato Grosso
Pinheiro, Antonio Carlos Ferreira	Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba	Doutorado em Educação	Universidade Estadual de Campinas
Gonçalves, Arlene da Silva	Os grupos escolares no estado de Mato Grosso como expressão da política pública educacional: O grupo escolar Joaquim Murtinho, em Campo Grande, sul do estado (1910-1950)	Mestrado em Educação	Universidade Católica Dom Bosco
Souza, Rosa Fátima de	Templos de Civilização: um estudo sobre a implantação dos grupos escolares no Estado de São Paulo (1890-1910)	Doutorado em Educação	Universidade de São Paulo
Lobato, Ana Maria Leite	“Templos de civilização” no Pará: A institucionalização dos grupos escolares (1890-1910)	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Ceará
Vieira, Valentim Luiz	Trajetória e institucionalização dos grupos escolares paulistas: o caso do Grupo Escolar Dr. Afonso Vergueiro (1941 a 1971)	Mestrado em Educação	Universidade de Sorocaba
Figueiredo, Charlene Correia	Grupo escolar Luiz de Albuquerque: Sua história no processo de institucionalização do ensino primário público em Corumbá - MT (1908-1930)	Mestrado em Educação	Universidade Federal da Grande Dourados
Monteiro, Juliana da Silva	Cultura escolar: institucionalização do ensino primário no sul do antigo Mato Grosso: O grupo escolar Tenente Aviador Antonio João no município de Caarapó (1950-1971)	Mestrado em Educação	Universidade Federal da Grande Dourados
Costa, Renato Pinheiro da	O grupo escolar Lauro Sodré em face da política de expansão do sistema escolar no estado do Pará: institucionalização, organização curricular e trabalho docente (1968-2008)	Mestrado em Educação	Universidade Federal do Pará
Nascimento, Edvaldo Francisco do	Modernização e educação escolar no nordeste brasileiro: As escolas da Companhia Hidro Elétrica do São Francisco - Chesf (1949 - 2000)	Doutorado em Educação	Universidade Federal de Pernambuco
Muniz, Tamiris Alves	A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Goiás
Zoti, Joao Carlos	O grupo escolar Moura Andrade: Um estudo histórico acerca da institucionalização de ensino em Nova Andradina (1958-1974)	Mestrado em História	Universidade Federal da Grande Dourados
Souza, Sirlene Cristina de	Grupo Escolar de Ibiá, MG (1932 a 1946): uma expressão estadual	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Uberlândia

(continuação)

Assis, Thais Reis de	Monumentos ao/do saber, tempos de ensinar, escolarização e magistério: A institucionalização dos grupos escolares mineiros nas páginas da revista do ensino	Doutorado em Estudos de Linguagem	Universidade Federal Fluminense
Silva, Eliane de Moura	O Ensino no Grupo Escolar Vidal de Negreiros (GEVN) nas Décadas de 1940 a 1960	Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências	Universidade Federal da Bahia
Cintra, Erica Piovam de Ulhôa	"Scientia et Labor" no "Palácio da Luz": A institucionalização da ciência médica e a faculdade de medicina no Paraná (Curitiba 1912-1945)	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Paraná
Costa, Kiara Tatianny Santos da	Entre casas e instituições escolares: A educação de Juazeirinho/PB nas vozes de educadoras pioneiras (1950 -1973)	Mestrado em Educação	Universidade Federal da Paraíba
Pimentel, Glaybe Antonio Sousa	Processos de subjetivação, poder disciplinar e trabalho docente no grupo escolar professor Manoel Antonio de Castro (1940-1970)	Mestrado em Educação	Universidade Federal Do Pará
Oliveira, Mariana Lisboa de	Grupo escolar padre EFREM: Culturas e práticas (Vacaria/RS - 1922-1950)	Mestrado em Educação	Universidade de Caxias do Sul
Vilela, Deborah Roberta Santiago Chaves	O programa educativo do Museu do Homem do nordeste e sua contribuição para o ensino de história (1987-1997)	Mestrado em História	Universidade Federal Rural de Pernambuco
Souza, Regina Maria Schimmelpfeng	Deutsche Schule, a Escola Alemá de Curitiba: um olhar histórico (1884-1917)	Doutorado em Educação	Universidade Federal do Paraná
Lapa, Dayse Araujo	Linhas entrelaçadas: História da educação • arquitetura dos grupos escolares • cidade de Aracaju (1914 -1925)	Mestrado em Educação	Universidade Tiradentes
Lima, Rosângela Chrystina Fontes de	Grupo Escolar Dr. Thomas Mindello" e a cidade: espaços de difusão dos ideais de modernidade (1916-1935)	Mestrado em Educação	Universidade Federal da Paraíba
Santi, Denize Naiara	A institucionalização da escola rural no Paraná entre 1915 e 1946 e a atuação dos inspetores	Doutorado em Educação	Universidade Estadual de Maringá
Barros, Luis Fernando Aparecido Pedroso de	Educação em Tatuí: O Ginásio do estado entre 1924-1961	Mestrado em Educação	Universidade de Sorocaba
Marques, Eliza Cristiane de Rezende	Cenários da instrução pública primária mineira	Doutorado em Geografia	Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais
Malheiro, Silvana Rodrigues	O processo de escolarização no município de Mandaguari-PR (1949-1988)	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Maringá
Souto, Adilour Nery	Do ensino público ao ensino privado: uma análise da Escola Santa Terezinha em Ibiá-MG (1937 a 1959)	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Uberlândia

(conclusão)

Oliveira, Carlos Edinei de	Migração e Escolarização: história de instituições escolares de Tangará da Serra/Mato Grosso/Brasil (1964 -1976)	Doutorado em Educação	Universidade Federal de Uberlândia
Oliveira, Andrea de	História de instituições escolares de São Francisco do Sul/SC 1835 - 1935	Mestrado em Educação	Universidade Federal de Santa Catarina
Tavares, Fausto Antonio Ramalho	Na marcha do Ensino. A organização burocrática do ensino estadual no São Paulo Republicano: 1892 - 1910	Doutorado em Educação	Universidade de São Paulo
Brito, Aline da Silva	O ensino de Matemática no curso primário no Instituto São Tarcísio em Vitória da Conquista/Ba (1954-2009): construindo um percurso histórico	Mestrado em Ensino	Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia
Santos, Andre de Souza	Paraná, imprensa e instrução pública primária: O jornal A República (1903-1912)	Mestrado em Educação	Universidade Estadual de Maringá

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir do Banco de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES).

Das dissertações e teses encontradas algumas questões podem ser ressaltadas: (1) dez produções fazem o recorte temporal similar ao desta pesquisa; (2) nenhuma delas relata proximidades geográficas, apenas a da Oliveira (2022) está no Estado do Rio Grande do Sul; (3) sobre os Programas de Pós-Graduação, quatro (História, Estudos de Linguagem, Ensino, Filosofia e História das Ciências e Geografia - Tratamento da Informação Espacial) deles não estão filiados a Educação de forma direta, mas transversal; e (4) apenas para pontuação, a maioria das produções são de instituições públicas (31). A segunda pesquisa foi no Portal SciELO e na Tabela 2 apresenta-se a quantificação encontrada.

Tabela 2 – Artigos no Banco de Dados SCIELO

Descritor	Total
Grupos escolares	26
Institucionalização	161
Escolarização	442
Cultura escolar	133
Guaporé	1
Escola de Ensino Médio Bandeirante	0

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir do Banco do SciELO.

Para além das quantificações, ao filtrar com os descritores “Grupos Escolares” e “Institucionalização” surgiu apenas um artigo das autoras Dayse Araujo Lapa e Simone Silveira Amorim (2020) que é parte resultante de sua pesquisa de mestrado. Ao aplicar os descritores “Grupos Escolares” e “Institucionalização”, três artigos

aparecem, nenhum relacionado a produção científica de tese e dissertação. O primeiro é uma resenha do livro “Cultura escolar: práticas e produção dos grupos escolares em Minas Gerais (1891-1918)” e demarca a relação dos grupos escolares no período republicano, partindo de práticas, estratégias e operações (Damazio, 2007). O segundo artigo apresenta a questão das estatísticas e documentos oficiais que foram produzidos durante os anos de 1907 a 1917 em Minas Gerais (Caldeira-Machado; Rocha, 2015). O último artigo demonstra a expansão dos grupos escolares no estado de São Paulo, de 1917 a 1945, em que direcionou-se para o oeste do estado, acompanhando a produção cafeeira e a construção das ferrovias, mas também por outros locais afastados do centro urbano (Oriani, 2018).

Partindo dos mesmos princípios, uma seleção manual foi utilizada no acervo de Pós-Graduação em Educação da UCS, foi encontrado o trabalho já mencionado da autora Oliveira (2022), sobre o grupo escolar Padre Efrem em Vacaria/RS e mais sete trabalhos, sendo demonstradas as demais no Quadro 3.

Quadro 3 - Teses e Dissertações UCS

<b>Nome</b>	<b>Título</b>	<b>Ano</b>
Cassiane C. Fernandes	Uma história do Grupo Escolar Farroupilha: sujeitos e práticas escolares (Farroupilha/RS, 1927-1949)	2016
Fernanda Piletti	Memórias de escolarização no meio rural de Farroupilha: o grupo escolar Jansen (1937-1958)	2019
Deise da S. Santos	Memórias e práticas do ensino de música no Grupo Escolar Farroupilha/RS (1938-1945)	2019
Rafael de S. Pinheiro	Processos de escolarização em Flores da Cunha/RS: o grupo escolar Frei Caneca (1925-1940)	2021
Elise T. de Abreu	O jardim de infância do Grupo Escolar Henrique Emílio Meyer de Caxias do Sul-RS (1946-1956)	2021
Cassiane C. Fernandes	História dos grupos escolares em Garibaldi e Farroupilha: matizes de práticas pedagógicas e escolares (Rio Grande do Sul, 1926-1949)	2022
Francisca Simere G. L. F. Silva	Histórias e memórias do Grupo Escolar Padre Cícero de Juazeiro do Norte - Ceará (1927-1939)	2022

Fonte: Elaborado pelo autor (2023), a partir de pesquisa no Repositório da UCS.

Ressalta-se duas questões: (1) a temporalidade recente da produção; e (2) as orientações são pertencentes a dois professores o Prof. Dr. José E. de Souza e a Profa. Dra. Terciane Â. Luchese. Ambos os professores e seus discentes, têm sido de grande valia para a continuação e escrita desta pesquisa. Vale lembrar outros estudos que também abordaram análise documental de arquivos de instituições escolares e

que estão presentes na Universidade de Caxias do Sul, como o de Weslei Vivan (2023), que foi publicado durante o percurso desta pesquisa.

O autor tinha como objetivo compor, com base em fontes documentais, os processos de institucionalização e de práticas de escolarização desenvolvidas no Grupo Escolar Onze de Agosto, entre 1960 e 1970. Desta forma, com cuidado e descrição metodológica descritiva, o autor expôs seu processo detalhadamente na investigação de atas e documentos avulsos (assim classificados por eles, documentos que estavam presentes em fichários, separadamente das atas). O mesmo ainda, pesquisou em arquivos e jornais sobre o local e o grupo escolar pesquisado, encontrando alguns materiais.

Na identificação de tais documentos, Vivan (2023) explora nestes as possibilidades de pesquisa utilizando como metodologia a História Cultural, permeando por caminhos semelhantes aos realizados nesta pesquisa. Diferente desta pesquisa, o autor encontrou outras fontes em Arquivos Históricos, com pesquisadores especializados e influentes que investigaram a região e o local de pesquisa. Vivan (2023, p. 33) pontua

[...] foi necessária a busca de fontes em demais acervos. Primeiramente foram buscados em instituições públicas do município de Nova Prata – a biblioteca Adelina Cherubini Tomedi e o Museu Municipal Domingos Battistel. Em ambas as pesquisas documentais em seus acervos não foram encontrados documentos da época ou que tinham informações sobre o bairro São Cristovão.

Demonstrando a dificuldade em trabalhar com a construção historiográfica de um local específico, e mesmo do próprio município que estava pesquisando. No decorrer de sua pesquisa o autor identifica que no processo de institucionalização a maioria dos funcionários eram mulheres, e que as turmas com mais números de alunos eram os anos iniciais, em decorrência dos pais retiraram seus filhos após o aprendizado inicial de alfabetização. Na relação estrutural, a dificuldade em possuir um prédio novo, e mesmo que comportasse a quantidade de alunos foi adquirido com o apoio e esforço da comunidade, gerando até os dias atuais um sentimento de pertencimento. Por fim, o autor refletindo sobre a sua pesquisa pontua que “Esse incentivo a novas pesquisas no campo da história da educação pode-se estender para a trajetória da educação [...]” (2023, p. 99).

Ainda ressalta-se que Vanz e Souza (2023) realizaram uma sistematização sobre os termos utilizados em relação aos grupos escolares, bem como a produção

teórica e conceitual. Desvendando que a maioria das pesquisas centra-se na região sul do país, e as abordagens metodológicas priorizam a análise documental pelo metodologia da História Cultural, e abordam o viés da institucionalização.

Desta forma, é importante destacar, com base em Vanz e Souza (2023) que a maior parte das pesquisas utilizam a denominação grupo escolar, porém, não restringem-se a isto. Alguns autores, dependendo de sua pesquisa e a origem da instituição escolar, utilizam as nomenclaturas de escola modelo, escola central e escola graduada, ainda que com diferenças também as escolas reunidas e as escolas isoladas. Em contrariedade no modelo pedagógico ainda existiram as escolas elementares e os colégios distritais.

### 3 BREVES CONTEXTUALIZAÇÕES

Realiza-se algumas breves contextualizações para esta pesquisa, a fim de situar as possíveis relações entre o objeto de estudo, o Grupo Escolar da Vila de Guaporé e as teorias acadêmicas que são utilizadas sobre o tema. Inicialmente, parte-se do nacional e do regional, como institucionalizadores de uma política educacional para o início do século XX, principalmente a partir do positivismo acadêmico que invade a educação, a fim de estabelecer regras e normas para este fim. Em contextualização local, abre-se espaço para Guaporé, para expor os processos históricos do município e uma breve relação do Grupo Escolar da Vila de Guaporé e da educação formal que existia.

#### 3.1 CONTEXTUALIZAÇÃO NACIONAL E REGIONAL

Ao iniciar a relação nacional e regional destaca-se três questões: (1) a primeira está no seguimento de que ambos os governos estiveram suas histórias entrelaçadas política e culturalmente por vários anos, seja por conflitos, seja por concordâncias; (2) o período conhecido como República Velha (1889-1930), dominado pelo Partido Republicano Rio-grandense, influenciado pelo positivismo, se torna ferramenta importante para as relações culturais, políticas, sociais, econômicas e, aqui educacionais, que moldaram o Estado gaúcho, e o mesmo ocorre após este período com o Estado Novo (1937-1945); e (3) as migrações italianas e germânicas (entre outras) que adentram no país, em especial no estado durante o século XIX, modificaram e ampliaram as relações sociais, culturais, políticas e econômicas. Em decorrência da última, o Rio Grande do Sul recebe a chegada de diversos povos migratórios, entre eles os germânicos e os italianos, que povoaram quase toda a região ainda pouco habitada pelos europeus, como é o caso da Serra Gaúcha.

No final do século XIX e no início do século XX, o estado do Rio Grande do Sul finalmente estava em um período sem conflitos belicosos, com as guerras por terras e territórios já finalizados, adentrando-se ao período da República Velha, marcado pelos progressos econômicos, políticos e sociais. A forte presença do positivismo, derivado da política estabelecida, acrescenta e reforça os traços autoritários presentes neste passado (Souza, 1998). No entanto, a autora diz que não é exclusivamente do Rio Grande do Sul, pois a presença do positivismo, se espalhou

pelo Brasil como um todo, encontrando “[...] uma atmosfera propícia à sua difusão, derivada de uma cultura forjada pelas necessidades da luta em defesa da terra.” (p. 71).

Ainda, mesmo que adaptado para as condições coloniais, o positivismo (político, social e cultural) teve sua permanência na figura de liderança de Júlio de Castilhos. Mesmo que anterior ao início do século XX, ele foi um importante político para o estabelecimento da Constituição Estadual de 1891, com influência positivista, que também serviu de base para as demais políticas do estado em seus percursores (Peres, 2000). A sua primeira influência foi denominada de *castilhismo*, e expandiu-se pelo Brasil, inclusive por Getúlio Vargas no período do Estado Novo (1937-1945).

Dentro do castilhismo e nas pós-políticas, no início do século XX, a economia do estado girava entorno da produção agrícola num processo de mercantilização para atingir o mercado nacional, mais precisamente no cultivo do arroz, além da pecuária e das charqueadas (Herrlein Jr, 2004). O autor ainda destaca que “[...] as bases do mercado regional e da acumulação comercial ampliaram-se muito nessa época, favorecendo o surgimento e o crescimento de uma diversificada indústria de bens de consumo não duráveis durante a Primeira República.” (p. 183).

A relação síncrona entre economia e política cria o ambiente para o nacionalismo, em especial visando o progresso e a ordem (Lessa, 2008). De um lado a economia tanto brasileira quanto gaúcha, estavam se desenvolvendo dinâmica e intensamente com fins a urbanização, seja pela pecuária e agricultura, seja pelo início da industrialização. De outro lado, a política ocupava um papel centralizador e modernizador, além de moralizador da sociedade. Este contexto, faz com que Lessa (2008, p. 244) afirme: “[...] modernizou o Estado encerrando a República Velha, sem nenhum trauma relevante; promoveu a industrialização sem ruptura com a velha oligarquia primário-exportadora; [...]”.

Com isso, Herrlein Jr. (2004) coloca que o Rio Grande do Sul, em seu desenvolvimento econômico, na fase de transição capitalista (1889-1930) apresentasse características diferentes do resto do país. Dentre elas, a dinâmica macroeconômica crescente resultante da diversificação da estrutura produtiva regional; as referências ideológicas e o padrão de intervenção do Estado; o processo lento de urbanização das cidades, restringindo a possibilidade de acesso às terras e à escassez da força de trabalho e o desenvolvimento industrial diversificado, derivado da produção pecuária e agricultora (Herrlein Jr., 2004).

Estas relações entre economia e política, provenientes dos pensamentos positivistas, levaram também estas relações para a educação, como demonstra Peres (2000, p. 132):

[...] vigoraram idéias que instauraram práticas na vida sóciopolítica e administrativa, como as da relação entre a ciência (a ciência positiva) e a preservação da ordem e do progresso social; da crença na “civilização científico-industrial”; do caráter natural de uma estrutura social hierárquica (a cada indivíduo conforme suas capacidades e qualidades pessoais); da submissão da política à moral; da supremacia da ordem espiritual sobre a ordem temporal; da necessidade da submissão inquestionável e irrestrita do partido ao comando dos chefes (respeito pelas autoridades); da liberdade espiritual e profissional, etc.

Reflexo deste momento, no país existia dois pensamentos pedagógicos em relação a educação. Na década de 1910, a tentativa de expandir a escolarização, “[...] pela multiplicação das instituições escolares, da disseminação da educação escolar, será possível incorporar grandes camadas na senda do progresso nacional, e colocar o Brasil no caminho das grandes nações do mundo [...]” (Nagle, 1974, p. 134). Esta demonstrava a associação clara com o positivismo, no ideal de progresso e ordem, abrangendo inclusive as camadas de migrantes (Peres, 2000).

Na década de 1920, em decorrência da primeira, “[...] existe a crença de que determinadas formulações doutrinárias sobre a escolarização indicam o caminho para a formação do verdadeiro homem brasileiro (escolanovismo).” (Nagle, 1974, p. 134). Este movimento em prol da escolarização positivista, aponta também para outro caminho destacado por Carvalho (1998), em que ela não objetivava o sucesso na promoção e ascensão da classe popular, mas que estava relacionada ao projeto de construção da nacionalidade. Tais questões ainda refletem até os dias atuais, na relação hierárquica social, cultural e étnica (Veiga, 2002). Como coloca Oliveira e Amaral (2010, p. 68):

[...] a escola teve papel cada vez mais relevante, sendo utilizada como ferramenta de homogeneização cultural, difundindo valores patrióticos, com o intuito de disciplinar não apenas o ambiente escolar, mas realizar uma disciplinarização social, notadamente através das manifestações cívicas, [...]. A escola afirma-se como mecanismo de controle, focando-se nas diferenças raciais, sexuais e de classe social, estando permeada por processos de exclusão social e cultural.

Refletindo sobre como a escola, no caso aqui os grupos escolares, se tornaram o ambiente propício para o desenvolvimento dos ideários positivistas, Dewes e Souza (2023, p. 397) expõem que:

[...] reverenciava a relação entre saber e transformação social, o que norteou o pensamento pedagógico na república. Assim, a reforma da sociedade partia de uma hegemonia política e social que deveria ser ensinada desde os primeiros anos da criança, com conteúdos que tratavam sobre uma formação da moral e do caráter; [...]

No entanto, a partir dos meados de 1930 inicia-se novos processos, mas duas relações permanecem: o positivismo e o nacionalismo. Getúlio Vargas assume o governo do Rio Grande do Sul em 1928, precedido por Borges de Medeiros (1913-1928). E, em 1930<sup>2</sup>, concorre a presidência do país deixando o governo gaúcho sem cargo de substituição, e que durante os próximos anos até 1946 teve 7 interventores federais<sup>3</sup>. Este período de reorganização política-econômica nacional derivado em parte do Golpe de 30, redefiniu também os rumos da vida sócio-política do Estado e do Rio Grande do Sul, bem como educacional.

Assim é que, entre meados da década de 30 e da década de 40, o aparelho administrativo da educação pública passou por alterações significativas. O ano de 1935 marca a criação da Secretaria de Educação e Saúde Pública, do Conselho Estadual de Educação e, na mesma década, em 1938, a criação das Delegacias Regionais de Ensino (Moreira, 1955). Num esforço para descentralizar o trabalho de fiscalização do ensino e implementar a orientação didático-pedagógica nas escolas primárias foi instituído, com as Delegacias Regionais de Ensino, o cargo de Orientador do Ensino Elementar.

Estabeleceu-se, portanto, todo um arsenal pedagógico, construído e difundido pelas diferentes instituições que foram responsáveis por novas práticas instauradas nos espaços escolar. Igualmente procedeu-se a extensão do trabalho dos especialistas em educação, que tinham como um dos objetivos principais uma orientação pedagógica científica e o controle do andamento dos trabalhos nos

---

<sup>2</sup> É importante ressaltar que Getúlio Vargas não somente deixa o governo gaúcho para concorrer a presidência, mas em conciliação com os estados de Minas Gerais e Paraíba realizam o Golpe de 1930, não permitindo a posse de Júlio Prestes, e Getúlio assume o governo federal em novembro de 1930.

<sup>3</sup> Nesse período, foi nomeado um interventor: Gen. José Antônio Flores da Cunha (1930-1937) que depois de brigas e dissidências internas em seu partido - Partido Republicano Liberal - renunciou às funções de interventor em 1937. Depois dele e até a eleição pluripartidária que elegeu Walter Jobim (PTB, 1947-1951) o Estado teria, em função dos acontecimentos de 1937, ainda outros interventores: Gen. Daltro Filho (que assumiu em 1937 e faleceu em seguida, em 1938, assumindo interinamente Maurício Cardoso), Cel. Osvaldo Cordeiro de Farias (de 1938 até 1943, quando então partiu para a Europa integrando a Força Expedicionária Brasileira), seguido depois pelo Ten.-Cel. Ernesto Dornelles (1943-1945). Em 1945, em função da deposição de Getúlio Vargas e, conseqüentemente, do fim do Estado Novo, assumiu interinamente o governo do Estado o Desembargador Samuel Figueiredo e Silva (1945- 1946) e, em 1947, o Rio Grande do Sul encerraria o período de transição com Pompílio Cylon Rosa (1946-1947) (Peres, 2000).

estabelecimentos de ensino. Também nesse ano de 1938 é organizada a carreira do magistério público primário.

No entanto, de destaque, ressalta-se no governo gaúcho do interventor Cordeiro de Farias, em que assume a Secretaria de Educação e Saúde Pública, o bacharel em Direito e deputado pelo Partido Republicano Liberal, José Pereira Coelho de Souza (1937-1945). Coelho de Souza operou diversas mudanças no campo educacional motivado pelo clima reformista que experimentou o país nos anos 20 e 30. Uma de suas principais políticas estava centrada na nacionalização da cultura das populações estrangeiras, em especial as ítalo e teuto brasileiras. Como disse:

Curar a causa da endemia, para que não se repetisse. Impunha-se, pois, condenar definitivamente a indiferença e a desatenção do Estado para com esta verdadeira nacionalização dos brasileiros oriundos das correntes imigratórias do último século. Era preciso penetrar nesses densos aglomerados teuto e ítalo-brasileiros não apenas com a administração pública e a autoridade policial, mas também e principalmente com a escola, e, por intermédio desta, com a língua, a história, o civismo e o culto da tradição pátrias<sup>4</sup>.

Associado a isso, haviam as experiências de reformas dos sistemas de ensino público, processadas em outros Estados brasileiros desde os anos 20, que iriam influenciar as ações no campo da educação pública no Rio Grande do Sul<sup>5</sup>. Essa onda reformista na educação atingiu também o Estado gaúcho, contudo, com algumas particularidades. Foram sendo, no entanto, desenvolvidas, paulatinamente, várias ações que permitem identificar os anos 30 como: a difusão de discursos e de práticas ligadas ao movimento renovador para o caso do ensino público (Peres, 2000). Essas ideias já vigoravam no Rio Grande do Sul, entretanto, elas tomam forma mais definida com algumas estratégias e ações adotadas no âmbito das políticas oficiais.

Destaca-se, ainda que, a pesquisa de Peres (2000), em que pontua os princípios positivistas como fundamentais para o surgimento das primeiras escolas primárias e colégios elementares no Estado, bem com a sua expansão a partir de 1909. Como sustenta a própria autora “Os positivistas gaúchos pretendiam efetivamente criar um sistema público de ensino que atendesse a população do Rio Grande do Sul. A criação dos colégios elementares, em 1909, foi a resposta inicial do

---

<sup>4</sup> Relatório apresentado ao Exmo. Sr. Dr. Getúlio Dorneles Vargas, DD. Presidente da República pelo General Osvaldo Cordeiro de Farias, Interventor Federal no Estado do Rio Grande do Sul, durante o período 1938-1943. Porto Alegre: Of. Gráfica da Imprensa Oficial, 1943. p. 10. AHRGS.

<sup>5</sup> Era o caso das reformas em São Paulo, com Sampaio Dória, em 1920; no Ceará, em 1922, com Lourenço Filho; na Bahia, em 1924, com Anísio Teixeira; em Minas Gerais, em 1927, com Francisco Campos; no Rio de Janeiro, em 1928, com Fernando de Azevedo.

governo do Estado no sentido de estabelecer essa rede de instrução pública.” (p. 84). No entanto, e em parte baseado nos mesmos princípios, os grupos escolares surgem no país a partir de 1920, implementados por ideários semelhantes.

Para Peres (2000), há apenas uma substituição de nomenclatura, que após passa a reformular também as questões escolares, pois:

[...] os grupos escolares (que nesse período eram apenas a reunião de várias aulas) que inicialmente era uma forma de preparação para que um estabelecimento chegasse à condição de colégio elementar. O critério para que uma escola fosse considerada escola elementar isolada, grupo escolar ou colégio elementar era o número de alunos e o número de professoras (p. 88).

Dessa maneira, essa renovação pedagógica estava expressa em um conjunto de ideais e práticas que buscava uma mudança, e até mesmo a ruptura de práticas vigentes. Segundo Peres (2000 p. 129), buscava-se “[...] fixar bases científicas para o ensino.”, e a própria alerta para o fato de que “[...] não se pretende impor algum juízo de valores no sentido de apresentar a renovação pedagógica como melhoria, progresso, avanço ou como insucesso ou retrocesso do sistema educativo.”.

Pois, essa renovação configurava-se em dicotomia, se por um lado havia apelo ao caráter científico da educação, por outro tinha uma perspectiva religiosa fundamentada. O que Peres (2000) indica como uma perspectiva moralizante para o ensino, em que os quadros de referências, as práticas escolares e o próprio aparato pedagógico giravam em torno de desenvolver uma ação moralizadora, reguladora e disciplinadora por meio da escola, neste caso os grupos escolares. A breve contextualização sobre a educação no Brasil e no Rio Grande do Sul, no período que compreende de 1900 a 1950, foi realizada para fins de constituir um momento histórico que será encaminhado para o Grupo Escolar da Vila de Guaporé.

### 3.2 GRUPOS ESCOLARES E INSTITUCIONALIZAÇÃO

A criação e a institucionalização dos grupos escolares esteve associado a política brasileira como um todo no início do século XX. O Brasil estava sob um regime republicano substituindo a antiga monarquia, o que confirmava a mudança do país, seguindo a tendência dos países considerados de excelência e localizados, em grande parte, no continente europeu (Bencostta, 2012). Com isso, o idealismo republicano de constituir a oportunidade para todos estudarem iniciou movimentos políticos acerca do ensino primário brasileiro. A fim de estabelecer estes movimentos

de forma institucional, os membros do Congresso Brasileiro aprovaram a legislação em que caberia ao Estado e municípios prover a educação primária – os estados teriam a liberdade de cada um, a seu tempo, propor as reformas necessárias no ensino que adequariam a sua realidade educacional, a fim de suprir a deficiência do ensino primário (Vivan, 2023).

O contexto republicano, citado anteriormente, é um dos contextos que contribui para a implantação desse tipo de instituições escolares, sobretudo com a influência do positivismo científico brasileiro. A base para esse modelo de instituição buscou inspiração em escolas estrangeiras, da Europa, principalmente o modelo da escola inglesa e da francesa, além de ser percebida a influência americana (Souza, 1998). Na América Latina, a educação primária está atrelada à modernidade e a inúmeras reformulações:

[...] a implantação da escola primária graduada - tida como panaceia para o progresso e a modernização desejados - coincidiu com o desenvolvimento que vinha alcançado a Pedagogia Moderna no último quartel do século XIX. Ao adaptar-se às realidades latino-americanas, contudo, tal pedagogia acabou sendo desprovida de seus fundamentos filosóficos, sendo reformulada em termos utilitaristas e normativos, como técnicas que deveriam conduzir o trabalho dos professores na sala de aula (Teive; Dallabrida, 2011, p. 18-19).

Em 1893, no estado de São Paulo inicia os primeiros grupos escolares, os demais estados seguiram o modelo paulistano de implantação, nos próximos anos: o Rio de Janeiro em 1897, no Pará em 1899, no Paraná em 1903, em Minas Gerais em 1906, no Rio Grande do Norte e no Espírito Santo em 1908, no Mato Grosso em 1910, em Santa Catarina e em Sergipe em 1911, na Paraíba em 1916, no Piauí em 1920 (Souza, 1998; Peres, 2000).

No Rio Grande do Sul este processo inicia em 1909, chegando até 1930 modificando o nome para colégios elementares (Peres, 2000). Ainda destaca-se o apontado por Luchese (2016, p. 49), em que “Para o Rio Grande do Sul até 1939, portanto, os colégios elementares tiveram uma estrutura similar aos grupos escolares e às experiências de escolarização tidas em São Paulo (1894), Rio de Janeiro (1897), Minas Gerais (1906), entre outros estados.”.

Neste contexto, as transformações que marcaram o período se fazem presentes através da “[...] construção de uma identidade nacional, a modernização da sociedade e o progresso da Nação”, criando um projeto civilizador em relação à educação popular (Souza, 1998, p. 26). Partindo do momento político, econômico,

social e cultural do Estado, demonstra que as primeiras escolas “[...] existentes eram, em sua maioria, particulares – havia uma rede de escolas criadas pelos imigrantes alemães e italianos especialmente na região colonial - ou mantidas pelas municipalidades.” (Peres, 2000, p. 83). O Estado esteve a frente na construção dos grupos escolares, a fim de manter a racionalidade social via escolarização, em um processo de institucionalização.

Dessa maneira, os grupos escolares estavam marcados por formas e organizações mais complexas e modernas que no decorrer do século XX, e tornaram-se modelos de instituição primária. Faria Filho e Vidal (2000, p. 38) colocam que era necessário reinventar a instituição escolar, “[...] organizar o ensino, suas metodologias e conteúdo; formar, controlar e fiscalizar a professora, adequar espaços e tempos ao ensino; repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade.”. Nosella e Buffa (2005, p. 4) colocam estas relações como institucionalização, em que normas e práticas complexas coexistem no espaço-tempo e mantem suas diferenças, sendo possível analisá-las como categorias:

[...] o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; seu processo evolutivo: origens, apogeu e situação atual; a vida da escola; o edifício escolar: organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações; os alunos: origem social, destino profissional e suas organizações; os professores e administradores: origem, formação, atuação e organização; os saberes: currículo, disciplinas, livros didáticos, métodos e instrumentos de ensino; as normas disciplinares: regimentos, organização do poder, burocracia, prêmios e castigos; os eventos: festas, exposições, desfiles e outros.

Desta forma, existem diferentes categorias que podem estar relacionadas na pesquisa de grupos escolares, principalmente associado à institucionalização. Em relação à estrutura pedagógica, a administração se estabelecia por meio do diretor do grupo, e era “[...] monitorada por inspetores regionais e chefes escolares, que procuravam efetivar as determinações normativas do Estado.” (Teive; Dallabrida, 2011, p. 21). O papel do diretor se caracterizava por funções relacionadas a ordenar o cotidiano escolar, estando junto e debatendo com os docentes. Esse aparato estrutural se fazia como forma de fiscalizar os processos internos da instituição e disseminar valores da República (Bencostta, 2005).

As construções dos primeiros grupos escolares ficaram marcadas por seus prédios, pois estes deveriam estar em espaço urbano, em especial próximo a praças e locais de destaque municipal (Bencostta, 2012; Faria Filho, 2014). Além de espaços

destinados à educação, a localização era um fator estratégico para sua inserção e desenvolvimento, além de ser sustentada como mecanismo civilizatório (Bencostta, 2005). Não somente, mas a construção de edificações ou o aluguel e manutenção de locais propícios para as instituições escolares demandaria um grande esforço municipal. Como coloca Faria Filho e Vidal (2000, p. 23):

[...] a construção de prédios específicos para a escola era imprescindível a uma ação eficaz junto às crianças, indicando, assim, o êxito daqueles que defendiam a superioridade e a especificidade da educação escolar diante das outras estruturas sociais de formação e socialização como a família, a igreja e, mesmo, os grupos de convívio.

Correlato a isto, a construção de prédios não era suficiente para que tivesse um grupo escolar, a necessidade de materiais, tanto para a estrutura física, em questão de mobília, quanto para a educação e escolarização, em nível científico pedagógico e metodológico. A estrutura física, em sua maioria doada e/ou comprada pelo Estado, bem como os materiais pedagógicos (Bencostta, 2012). Dentro destes materiais pedagógicos, Souza (1998, p. 171-172) cita alguns, associado ao Estado de São Paulo:

Compreendiam, pois: leitura e princípios de gramática, escrita e caligrafia, contar e calcular sobre números inteiros e frações, geometria prática (taquimetria) com as noções necessárias para as suas aplicações à medida de superfície e volumes, sistema métrico decimal, desenho à mão livre, moral prática, educação cívica, noções de geografia geral, cosmografia, geografia do Brasil especialmente do Estado de São Paulo, noções de ciências físicas e naturais, nas suas mais simples aplicações, especialmente à higiene, história do Brasil e leitura sobre a vida dos grandes homens da história, leitura de música e canto, exercícios ginásticos e militares apropriados à idade e ao sexo. Um programa enciclopédico para uma escola laica e republicana. Dele encontrava-se excluída a doutrina cristã, denotando o caráter laico da República.

Segundo Vidal (2006), a difusão de valores morais e cívicos perpassava os conteúdos, sendo encontrada também na prática da educação física, escrita e leitura, na música, nos desfiles, nas festividades diversas, nas exposições, solenidades e outros momentos que caracterizam os grupos escolares. O método intuitivo faz parte dessa nova formação, com ideais alemães, na valorização da intuição do aluno, partindo do entendimento dos conteúdos a partir da observação, em que nada era dito para a criança e ela pudesse descobrir por si mesma, reduzir a matéria aos elementos mais simples, aperfeiçoamento da linguagem etc. (Souza, 1998).

Neste contexto, Faria Filho e Vidal (2000, p. 26) ainda expõem o controle do tempo e sua relação com as disciplinas, em que a “[...] distribuição diária das

disciplinas pelo período de algumas horas em que os(as) alunos(as) passavam na escola, a uma ordem e a uma lógica predeterminadas, não podendo as disciplinas serem substituídas e muito menos deslocadas de seus horários.”. Os horários de aulas variavam de acordo com as necessidades locais, o costume local, a distância do grupo escolar etc.

Os grupos escolares também estão marcados por processos internos e organizativos, por meio da separação de classes (turmas) em diferentes salas, tendo à frente a figura do professor, e como responsável pela instituição, o diretor. O corpo docente que fazia a composição dos grupos escolares contava com a figura de um diretor, que Bencostta (2012) caracteriza como o membro que ordenava o funcionamento escolar, detinha igualmente a função de estar junto aos docentes da escola para repassar e debater os novos conteúdos que eram entendidos como inovadores. As professoras viam no grupo escolar o ponto máximo da ascensão a sua carreira docente, pois os cargos superiores (diretor, inspetor) eram ocupados por sujeitos do sexo masculino, mas, com o passar do tempo, essa realidade passou a fazer parte também do trabalho das professoras (Pinheiro, 2021).

A organização escolar era outra característica marcante dos grupos escolares, diferentemente das demais instituições de educação da época e que, segundo Souza (1998, p. 49-50):

A reunião de escolas trazia todos os princípios fundamentais que propiciaram as mudanças no ensino primário: a racionalização e a padronização do ensino, a divisão do trabalho docente, a classificação dos alunos, o estabelecimento de exames, a necessidade de prédios próprios com a consequente constituição da escola como lugar, o estabelecimento de programas amplos e enciclopédicos, a profissionalização do magistério, novos procedimentos de ensino, uma nova cultura escolar.

Esta relação, demonstra a predominância positivista na institucionalização daquele período. O surgimento dos grupos escolares marcou as transformações do ensino público no país, caracterizando a História da Educação no Brasil com a movimentação de métodos e processos de escolarização, bem como de institucionalização. A instituição escolar tornou-se o reflexo da difusão, da transmissão e da propagação dos ideários positivista e nacionalista, consagrados pelo civismo, culto aos símbolos nacionais e enaltecendo os grandes heróis e datas, que se fazem presentes em diferentes momentos do calendário escolar e suas práticas.

Em contexto regional, o Grupo Escolar da Vila de Guaporé, diferente de outros locais recebeu a nomenclatura de grupo escolar, enquanto outros de colégios

elementares (Pinheiro, 2021; Vivan, 2023). Afim de pontuar esta relação possível, existiram diferentes denominações para estas escolas no início do século XX, fossem como sinônimos no caso de grupos escolares, escola modelo, escola central e escola graduada; e como antônimos, no caso de escolas elementares ou colégios distritais (Vanz; Souza, 2023). Ainda, tem-se a questão das escolas reunidas e das escolas isoladas que tinham nos métodos de ensino e na figura docente representações daquilo que foi, durante muito tempo, associado à modernização pedagógica (Souza, 2021).

Os processos de institucionalização do GEVG, nascem no período conturbado da política riograndense e brasileira, em momentos de adaptação, experimentação e renovação do que era ensinado até então. Como destaca Castanho (2008, p. 44):

Há, com efeito, a par de uma profunda arritmia social nesse processo, de jeito que diferentes camadas da sociedade praticam formas diversas de educação, também ritmos diferentes, dependentes dos primeiros, marcando a institucionalização escolar nos diversos níveis e modalidades em que se realiza.

Analisa-se que o dito por Luchese (2016), em que Guaporé e sua formação escolar no período inicial e até metade do século XX, distancia-se das capitais brasileiras, que primeiro adentra-se as escolas religiosas e católicas, para após, em 1925, surgir a escola pública e sua institucionalização. Mas, também, os demais municípios citados, tinham maior densidade e demografia, demonstrando outros tipos de institucionalizações, como relata Castanho (2008). Nos interiores do Rio Grande do Sul, os processos de escolarização estavam imbricados a religião católica, tanto na arquitetura do local, quanto nas aulas (Luchese, 2016; Zugno, 2020; Pinheiro, 2023).

A institucionalização, dessa forma, expõe “[...] um domínio do conhecimento em renovação e em construção a partir de novas fontes de informação, de uma especificidade teórico-metodológica e de um alargamento do quadro de análise da história da educação [...]” (Magalhães, 2004, p. 98). Esta institucionalização instaurada pela nova República, como pontuado até aqui, também está atrelada a como os grupos escolares foram formulados. Segundo Souza (1998, p. 31), “[...] a criação dos grupos escolares surge, portanto, no interior do projeto político republicano de reforma social e de difusão da educação popular”. Os grupos escolares difundem-se como uma ordem disciplinar para propagar os ideais e as morais republicanas, na intenção de melhorias, modernização educacional, social e cultural.

Para que seja possível analisar a institucionalização destes grupos, se torna necessário a análise documental e iconográfica de atas e produções realizadas por professores e diretores de determinado grupo escolar. Que, em sua maioria, não são meras descrições internas das atividades e da cultura escolar, mas sim, marcaram uma evolução do conhecimento educacional, social e cultural.

### 3.3 CONTEXTUALIZAÇÃO DE GUAPORÉ/RS: DOS PRIMÓRDIOS ATÉ 1960

É importante iniciar o relato sobre Guaporé compondo duas questões: a primeira está na ausência de bibliografia acerca do período anterior à colonização, existem alguns relatos sobre povos indígenas, padres jesuítas e bandeirantes que perambulavam pela região, em especial após a construção da redução de Santa Teresa do Igaí em 1632; e, segundo, que mesmo com poucos registros históricos do período, somente a partir de 1800, com o início da colonização germânica e itálica é que o município de Guaporé começa a ter registros documentados (Girelli, 2003; Dal Mas, 2022). Estes dois pontos iniciais expõem a necessidade de análises teóricas sobre o município, principalmente para entender os períodos históricos.

A Colônia de Guaporé é oficialmente criada em 1892, durante os anos anteriores, desde o início de 1800, passou por pertencimento de diversos municípios. Em 1903 se eleva a município, porém entre este período de quase 20 anos ocorreram diversas mudanças na então Colônia. A imigração germânica chega a região por volta de 1800, enquanto a imigração italiana somente em 1884. Mesmo pertencendo a outros municípios, Guaporé inicia seu desenvolvimento técnico-industrial, econômico e sociocultural.

Com a sua fundação e a chegada dos imigrantes italianos, as terras são demarcadas e divididas para as famílias recém-instaladas, o que Girelli (2003) denomina de período pré-intervencionista, e destaca a presença do político Vespasiano Corrêa<sup>6</sup>. Neste primeiro momento de povoamento da cidade, a religiosidade católica se torna um ponto de amarração, mesmo sem a intervenção de sacerdotes ou padres (Girelli, 2003). É, com isso, que o autor diz: “[...] a escola não era prioridade fundamental nos primeiros tempos de Guaporé, visto que havia urgência em trabalhar a terra para ao menos garantir a subsistência familiar.” (p. 158).

---

<sup>6</sup> Destaca-se que Vespasiano Rodrigues Corrêa, nasceu em 1871, em Jaguarão/RS, e é conhecido como o fundador do município de Guaporé (Dal Mas, 2022).

Em 1892, a primeira igreja de madeira é construída, desempenhando, além do seu papel religioso, nos ensinamentos religiosos, mas também como parte integrante da manutenção das aulas e alfabetização (Dal Mas, 2022). Mas, somente em 1894 que a cidade recebe a primeira visita de sacerdote, o Padre Bernardo Bolle, que na emergência de alguma assistência religiosa batiza 170 crianças e confessa 700 pessoas (Girelli, 2003). Também em 1894, inicia-se a demarcação da praça principal da Colônia, a fim de construir as primeiras casas e adaptar a igreja para outros materiais.

Em 1896, cria-se a primeira escola da Colônia, a “*Scuola Italiana*”, pelo Padre Pedro Cobalchini, tendo como regente a professora Ângela Salvadori, para lecionar e retomar o aprendizado da língua italiana. Funcionou na sede da Colônia de Guaporé, na capela de madeira construída para ser a igreja, misturando escolarização com religiosidade. Próximo de sua municipalização, em 1902, o Estado intervém na educação local, instalando uma aula na sede da Colônia e outra no povoado de Esperança (atual Vespasiano Corrêa).

E, em 11 de dezembro de 1903, o município se institui por meio do Decreto Estadual nº 664, tendo como primeiro Intendente Vespasiano Rodrigues Corrêa. A partir deste período, Girelli (2003) denomina como a Guaporé Ruralista durando até 1930, em que a produção agrícola inicia a sua excedência. Como relata Machado e Herédia (2003), em que após este momento de uma economia da subsistência, inicia os primeiros excedentes, começando também um comércio inter-regional que alcançou as esferas estadual e nacional. Girelli (2003) diz que, entre 1918 e 1920, Guaporé era o maior produtor estadual em produção de milho e de trigo, o segundo em produção de feijão e o segundo maior rebanho de suínos.

Neste contexto econômico-rural gaúcho, em 1918, Guaporé possuía o maior território (1.402km<sup>2</sup>), a maior população com 32.144 habitantes, e com a maior quantidade de terras cultivadas (44.539 hectares). O Porto de General Osório (Muçum) e a Estrada de Rodagem Borges de Medeiros eram os responsáveis pelo transporte de materiais, cargas e produtos até 1940. Desde 1903, funcionava na Colônia o Posto Agrônomo do Interior do Estado do Rio Grande do Sul, liderado por Lucano Conedera, e que, em 1959, é transformada em Escola Agrícola de Guaporé.

A municipalização e a intervenção do Estado, também amplia aos poucos a escolarização, pois em 1906 contava com 12 aulas públicas, sendo uma para cada gênero na sede, duas mistas em São Luís (Casca) e Esperança e uma nas Linhas 28

de setembro, Pinhal Alto, Linha Onze (Serafina Corrêa), Ernesto Alves, General Osório (Muçum) e Braz Chalréo, além de cinco outras subvencionadas pelo município em diversas Linhas (Plano Municipal de Educação, 2015). E, como declara Dal Mas (2022, p. 49):

No início, a escola estava ligada à igreja, e as aulas eram ministradas na própria capela, depois na Casa Canônica. [...] Como instituição organizadora, se encarregava de repassar tanto os ensinamentos católicos como o das letras e das ciências básicas. Assim, a escola propriamente dita surgia de fato no início da década de 1920, com a construção dos grupos escolares e o funcionamento do colégio das Irmãs Carlistas (desde 1917), de frente para a praça central de Guaporé.

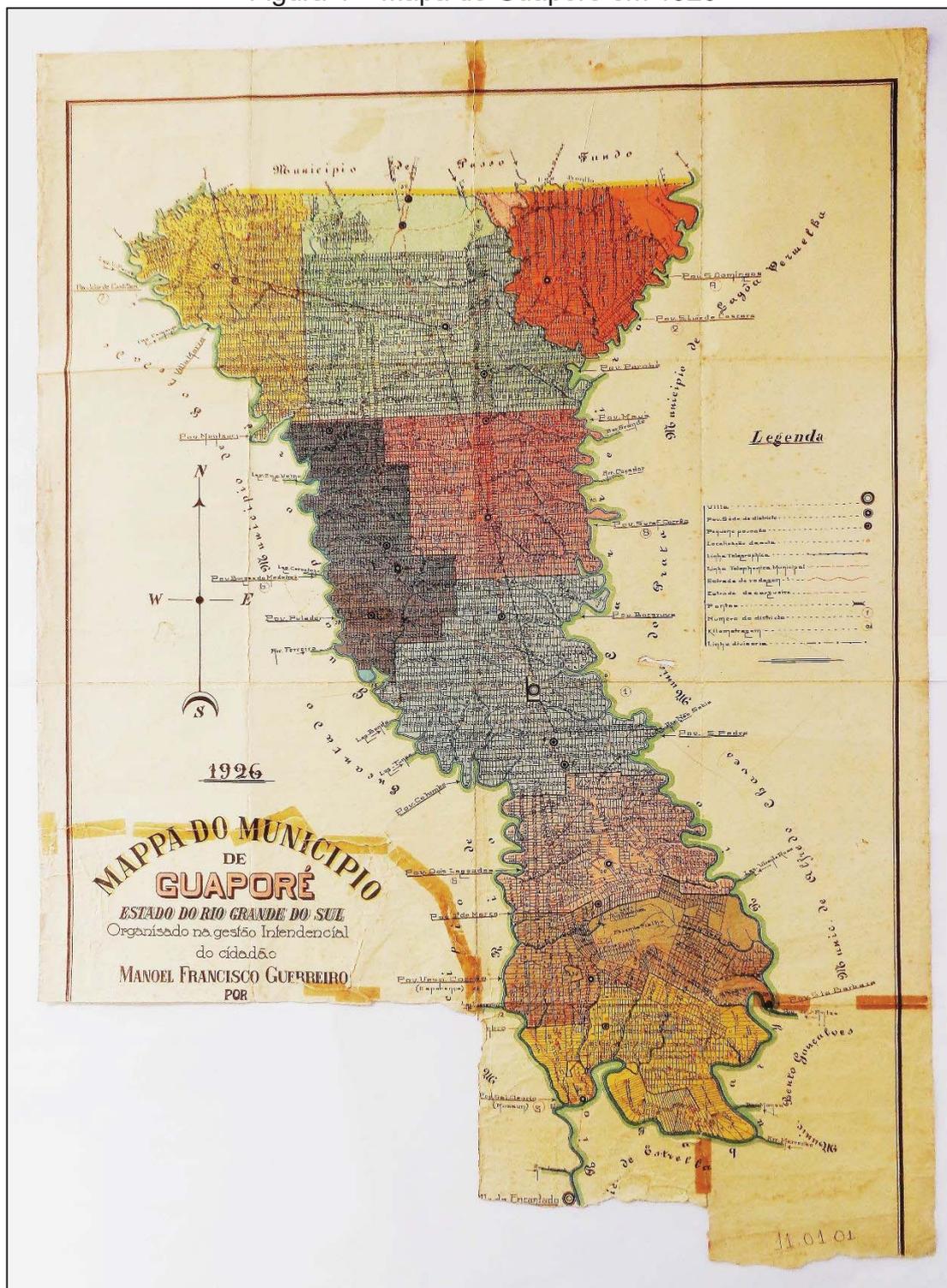
Religião e escola se estabeleceram como semelhantes, indiferente da existência de locais separados, as aulas eram ministradas pelos religiosos. Por isso, no contexto histórico da Região Colonial Italiana, a Igreja Católica exerceu forte influência na formação da sociedade colonial, unido ao governo brasileiro (Vannini, 2016). Em 1917, é fundado o Colégio Scalabrini, das Irmãs Carlistas (Scalabrinianas), destinado a educar meninas, localizado em residência alugada de Marina Magnanti (Chaves, 2017); e, em 1928, é criado do Colégio Imaculada Conceição, dos Irmãos Maristas. Demonstrando, em ambas ocasiões, a predominância da religião católica no ensino.

A primeira intenção de desvinculação da Igreja e da Escola, está na fundação do Grupo Escola da Vila de Guaporé, encabeçada pelo Estado, e que apesar de sua criação decretada ser de 1925, somente em 1926 passa a funcionar devido a falta de prédio (Girelli, 2003). Além de se constituir como uma escola pública e estadual, o GEVG, estava vinculado à popularização do ensino para filhos da recém elite do município, que necessitava aprender outras relações diferentes das estipuladas pelas escolas “religiosas” (Girelli, 2003). Dal Mas (2022, p. 119) declara que:

Com a instalação do Grupo Escolar, foi supressa a aula isolada mantida pelo Estado, assim como sofreu uma sensível queda a matrícula no Colégio Scalabrini, a ponto de as irmãs manifestarem disposição de abandonarem a vila em busca de centro mais promissor para o seu magistério, o que não foi preciso.

Na Figura 4 é possível observar as localidades divididas em distritos, que inclusive originaram outros municípios.

Figura 4 – Mapa de Guaporé em 1926



Fonte: Arquivo Municipal João Spari Adami (s/d).

A Figura 4 demonstra a divisão territorial do município em 1926, com 11 distritos, sendo:

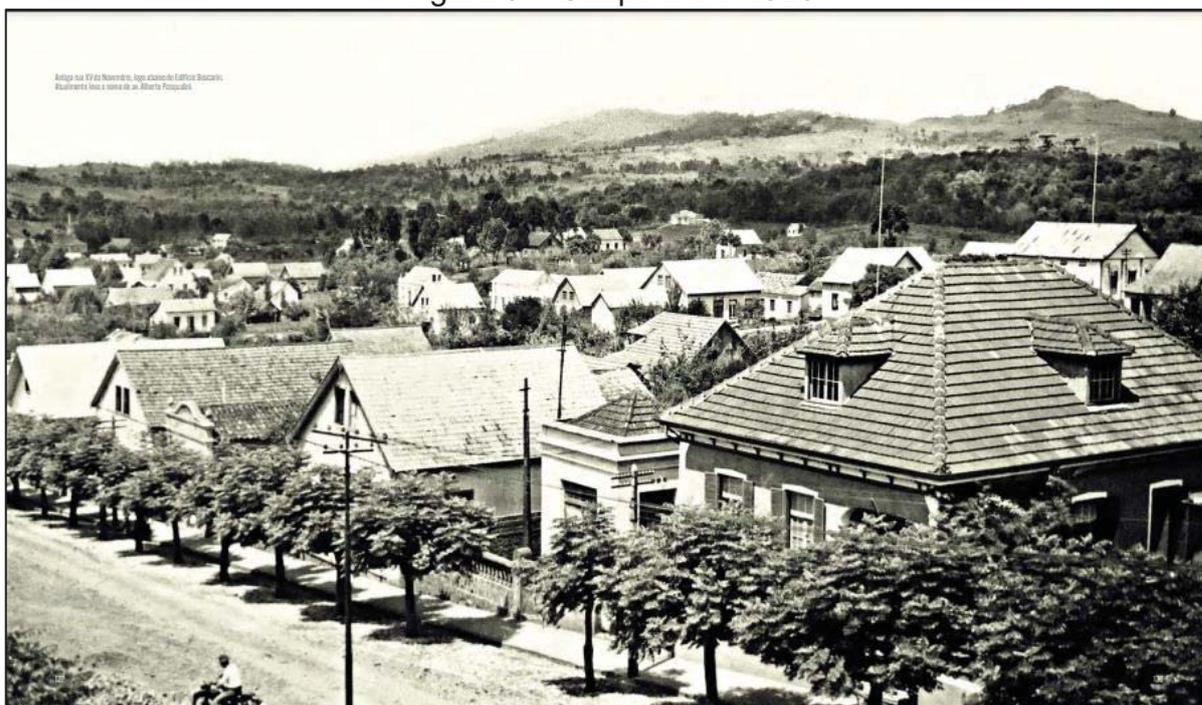
1º Distrito: Guaporé-Sede (em azul claro),

2º Distrito: Cascara (em verde claro ao norte),

- 3° Distrito: Mussum (em amarelo ao sul),
- 4° Distrito: Vespasiano Corrêa (em laranja claro),
- 5° Distrito: Dois Lajeados (em rosa claro),
- 6° Distrito Oeste (em azul escuro ao oeste),
- 7° Distrito Maria (em amarelo ao noroeste),
- 8° Distrito São Domingos (em rosa ao centro),
- 9° Distrito Serafina Corrêa (em laranja escuro ao nordeste),
- 10° Distrito Mauá (ao norte junto com 2° distrito) e
- 11° Distrito Montauri (ao norte junto com o 7° distrito).

Nas relações econômicas, Girelli (2003) destaca que ao fim da década de 1930, o município inicia o seu progresso industrial, com pequenas indústrias de curtumes e moinhos. Quando em 8 de junho de 1929 chega a luz elétrica vinda de uma pequena usina hidrelétrica, construída no Rio Guaporé. E, para o autor, aí nasce um novo período na história da cidade: a Guaporé Desenvolvimentista. Nas Figuras 5 e 6 é possível analisar que nesta época, Guaporé já contava com um centro urbano desenvolvido, não possuindo casas de madeira (improvisadas ao momento histórico), a Praça Vespasiano Corrêa (Figura 6) já estava demarcada e estruturada, bem como a presença de carros.

Figura 5 – Guaporé em 1928



Fonte: Retirado do livro Caminhos de Guaporé (Dal Mas, 2022, p. 62).

Figura 6 – Guaporé em 1937



Fonte: Retirado do livro Caminhos de Guaporé (Dal Mas, 2022, p. 71).

A Figura 5 demonstra a antiga rua XV de Novembro, logo abaixo do Edifício Boscarin, atualmente leva o nome de av. Alberto Pasqualini. Do lado oposto ao Grupoe Escolar. Já a Figura 6 é a vista da antiga “Rua dos Cafés” e parte da praça central Vespasiano Corrêa, a partir das torres da igreja matriz Santo Antônio. Ambas figuras colocam em evidência o desenvolvimento do município neste período.

Entre 1930 até 1960, Guaporé alavanca sua produção industrial e urbanística, desvinculando-se do seu período rural. Balbinot e Tedesco (2020) e Girelli (2003) expõem que no período surgem diversas empresas locais, dentre elas: a maltaria de Giordani & Pandolfi, a Mabi Industrial Madeireira Ltda, a Cantina Bergamini, a S. A. Moinhos Rio-Grandeses e o Curtume de Guaporé (que passou por diversos nomes, mas o primeiro era Cobertta & Termignoni).

Segundo Balbinot e Tedesco (2020), no Relatório da Intendência de 1932 havia 52.143 habitantes no município e 5.808 alunos matriculados em escolas, das 10.450 crianças de 7 a 14 anos. Os mesmos autores colocam que em 1938 haviam 55.389 mil habitantes. Ainda, neste período, Guaporé cresce no quesito educacional. Em 1926, criou-se o Colégio Imaculada Conceição, dos Irmãos Maristas, e em 1928 se tornou em regime de internato e externato. E, em 1936 é instalada a Escola Apostólica São Carlos, destinada à formação de aspirantes ao sacerdócio missionários de São Carlos. Na década de 50, os Grupos Escolares, Escolas Rurais

e Escolas Municipais são reestruturadas e ampliadas, incluso o Grupo Escolar da Vila de Guaporé.

Em 1953, Guaporé recebe a visita do governador do Estado, Sr. Ernesto Dornelles, que se fez acompanhar dos Srs. Mariano Beck, secretário de Educação e Silvio Sanson, diretor do Instituto de Assistência e Proteção à Infância (IAPI). Em Guaporé o governador inaugurou as seguintes obras: Grupo Escolar de São Valentim, Escola Normal Bandeirante, uma nova ala do Hospital Municipal Manoel Francisco Guerreiro, Grupo Escolar de Pulador, Grupo Escolar de Evangelista e Escola Rural de Casca. Participou ainda de uma sessão solene na Câmara de Vereadores de Guaporé e um banquete no Clube União Guaporense.

No entanto, ao fim da década de 50, é também o declínio industrial do município, em parte derivado da transferência da estrada asfaltada que nunca ocorreu, e em parte das brigas políticas tanto internas quanto com o Estado. A estrada chega somente após 20 anos, na década de 1970, conhecida hoje como RS-129.

Ao longo dos anos, a escolarização passou por diversas reformas e ampliações, isso também incluiu o próprio município de Guaporé. Dessa maneira, as breves contextualizações aqui postas servem de base teórica e prática para o restante da pesquisa, nas análises documentais. O Grupo Escolar da Vila de Guaporé se constituiu como uma das primeiras escolas do município, além de ter percorrido um caminho de institucionalização que será analisado.

#### 4 GRUPO ESCOLAR DA VILA DE GUAPORÉ/RS

Os Grupos Escolares se destacaram por sua ousada proposta educacional, além de suas edificações que se assemelham a autênticos monumentos associados ao governo republicano. Conforme mencionado antes, a História Cultural busca explorar as maneiras e os processos que definem e impactam uma sociedade específica (Chartier, 2002), através de sinalizações deixadas pelos seres humanos em um contexto temporal e espacial determinado.

Como destaca Magalhães (2004, p. 69), as instituições escolares transformam-se em “[...] instâncias complexas e multifacetadas, engendram e desenvolvem culturas, representações, formas de organização, relacionamento e ação que se constituem em fatores de diferenciação e de identidade.”. O que, em decorrência, permite aproximar distintos elementos, dos mais extrínsecos, da organização estrutural, da gestão formal da educação, dos dispositivos de controle, currículo e disciplinas, aos mais implícitos presentes nos saberes e fazeres das práticas cotidianas (Vanz, 2024).

Desta forma, a educação em Guaporé, desde o início do povoamento e com a chegada dos imigrantes italianos, esteve caracterizada com o ensino religioso e aulas mistas, com forte presença da igreja católica. Com a virada do século, são criadas as escolas isoladas e as escolas rurais, além do aumento de aulas mistas em diversas partes da localidade, em especial nas áreas do interior, marcando assim o início dos processos educacionais de Guaporé (Girelli, 2003; Dal Mas, 2022).

Retomando Faria Filho e Vidal (2000, p. 38) ao colocar que na instituição escolar, pretendia-se “[...] organizar o ensino, suas metodologias e conteúdo; formar, controlar e fiscalizar a professora, adequar espaços e tempos ao ensino; repensar a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade.”. E, na qual, Nosella e Buffa (2005, p. 4) expõem estas relações como institucionalização, em que normas e práticas complexas coexistem no espaço-tempo e mantem suas diferenças, sendo possível analisa-las como categorias:

[...] o contexto histórico e as circunstâncias específicas da criação e da instalação da escola; seu processo evolutivo: origens, apogeu e situação atual; a vida da escola; o edifício escolar: organização do espaço, estilo, acabamento, implantação, reformas e eventuais descaracterizações; os alunos: origem social, destino profissional e suas organizações; os professores e administradores: origem, formação, atuação e organização; os saberes: currículo, disciplinas, livros didáticos, métodos e instrumentos de

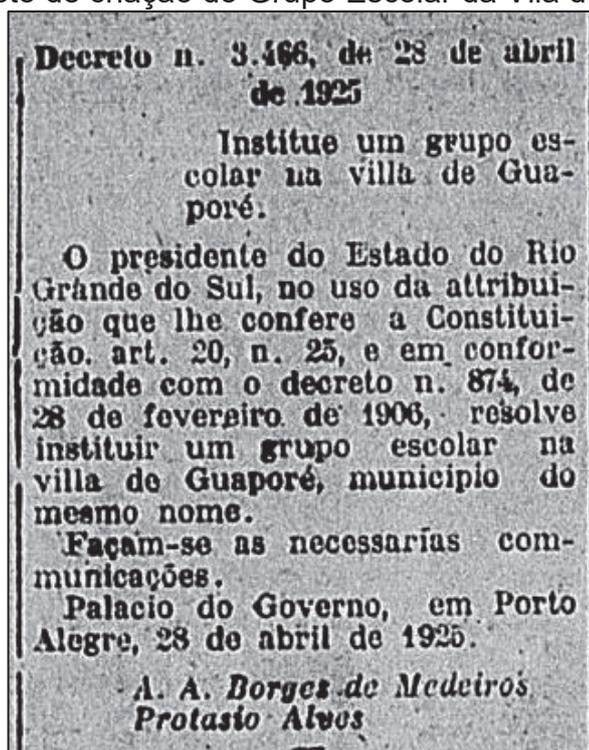
ensino; as normas disciplinares: regimentos, organização do poder, burocracia, prêmios e castigos; os eventos: festas, exposições, desfiles e outros.

Desta forma, o presente capítulo pretende investigar a organização formal do Grupo Escolar, no recorte de 1926 a 1940, por meio da institucionalização, em que pontua-se a criação e instalação do GEVG, a organização do ensino, das suas metodologias e do conteúdo, a formação dos professores e a relação com as crianças, famílias e com a própria cidade; os espaços e tempos escolares nos seus processos evolutivos, o edifício escolar e os eventos, comemorações e datas festivas; e, por fim, nas materialidades, a organização dos saberes por meio das disciplinas, dos livros didáticos, métodos e instrumentos de ensino, bem como de higiene e escrituração.

#### 4.1 A CRIAÇÃO DO GRUPO ESCOLAR

Por meio do Decreto nº 3.466 de 28 de abril de 1925 cria-se o Grupo Escolar da Vila de Guaporé, sendo a primeira instituição pública a ser estabelecida após a municipalização. O Presidente do Estado, Borges de Medeiros, autoriza o funcionamento do grupo, abaixo o nome do Dr. Protásio Alves, Secretário do Interior. Como demonstra a Figura 7, no fragmento do Jornal A Federação de abril de 1925.

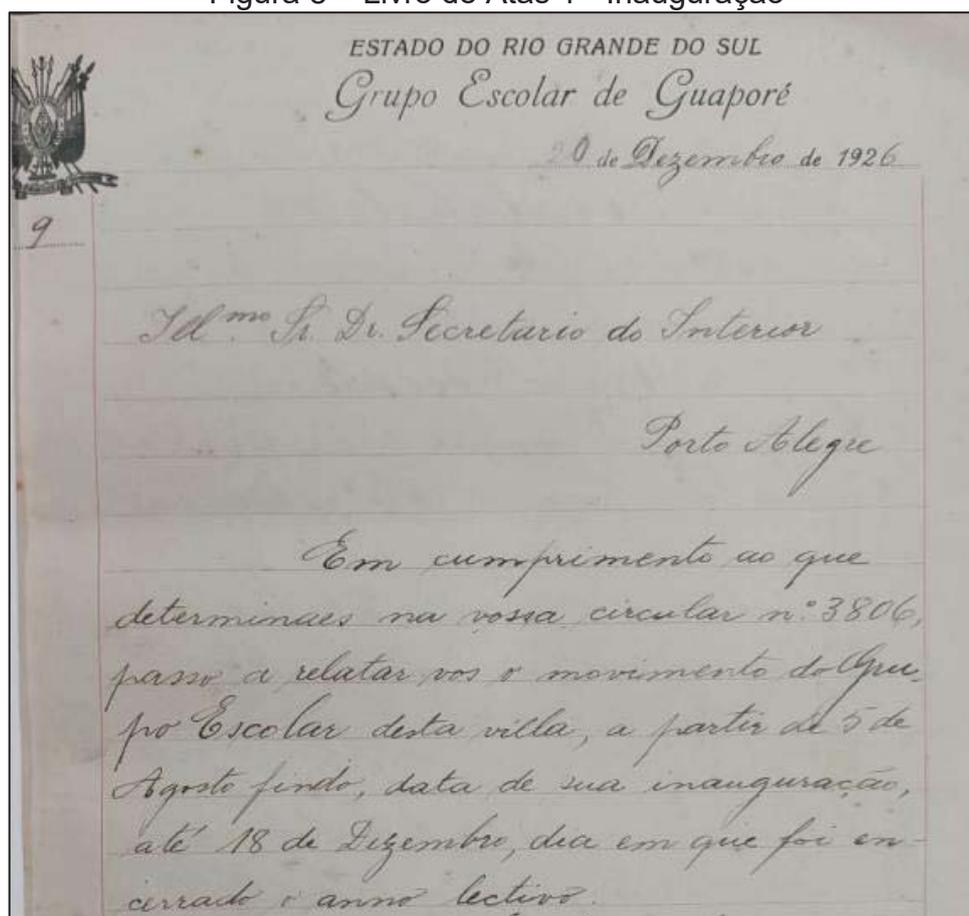
Figura 7 – Decreto de criação do Grupo Escolar da Vila de Guaporé (1925)



Fonte: Jornal A Federação, edição 99, 28 de abril de 1925.

No entanto, o Grupo inicia seus trabalhos somente em 5 de agosto de 1926, como consta no primeiro Livro de Atas, do dia 20 de dezembro de 1926, assinado pela diretora interina Lahidy Zapp (Figura 6). Infelizmente, não está relatado os motivos dessa lacuna entre a divulgação do decreto e a instalação do grupo escolar. Destaca Girelli (2003) que esta situação ocorreu devido a dificuldade em encontrar um local que fosse propício ao ensino escolar.

Figura 8 – Livro de Atas 1 - Inauguração



Fonte: Livro de Atas 1.

Segundo Dal Mas (2022, p. 117): “O prédio do colégio em referência estava situado à av. Sílvio Sanson, esquina com a rua Salgado Filho.”. Localizado a duas quadras da Praça Vespasiano Corrêa, no período o principal ponto do município, já demarcados desde 1896, os quarteirões ao seu redor. O prédio que o Grupo Escolar ocupava era de propriedade da prefeitura (ANEXO A), e estava, segundo o Livro de Atas I: “[...] em perfeitas condições hygienicas, dispondo de amplas salas, com ar e luz directas.” (Livro de Atas I, 20/12/1926, p. 15). A Figura 9 apresenta o prédio em que funcionava o Grupo Escolar em seus primeiros anos.

Figura 9 – Prédio do Grupo Escolar da Vila de Guaporé (1926)



Fonte: Imagem disponibilizada por Gilberto Dal Mas referente ao ano de 1926.

Os grupos escolares, como criações institucionais ligadas ao governo republicano, logo tornavam-se motivo de orgulho para as regiões, bem como por estarem conectadas aos ideais positivistas e de modernidade para o progresso do país (Faria Filho; Vidal, 2010). Ainda, a constituição de um grupo escolar na localidade poderia significar avanços para o próprio município e, para tal, necessitava de um lugar único e adequado para a difusão da ideologia política presente no período (Ermel, 2011). Como coloca Bencostta (2005) que, de modo em geral, os edifícios deveriam estar em locais de destaque, tornando-se visíveis, pois eram considerados um signo da República.

Desta forma, a escolha por áreas centrais para a inserção e instalação do grupo além da visibilidade como signo, também se dava na tentativa de facilitar o acesso dos alunos (Pinheiro, 2021). O GEVG estava localizado na centralidade da vila de Guaporé, próximo à praça, ao Colégio Scalabrini, a Igreja Matriz e à Prefeitura. A sua arquitetura era de alvenaria, igualando-se a diversas casas presentes no período (Dal Mas, 2022), como pode ser observado na Figura 5. Observa-se na imagem a presença de uma única bandeira, que pode ser atribuída, pelo período, a ser a brasileira, apesar da difícil identificação.

Assim, os grupos escolares compõem o desenho urbanístico da cidade, junto com outras estruturas predominantes, em um “[...] esforço por demonstrar a centralidade que o lugar da educação escolar deveria representar.” (Faria Filho, 2014, p. 50). Inicial e diferentemente do esperado para o momento político e idealista do positivismo, o GEVG não recebe o nome ou homenagem à determinada figura patriótica, ainda que determine apenas a sua ligação com o município. Como destacam autores como Faria Filho (2014) e Pinheiro (2021) relacionando os nomes dos grupos escolares a figuras, em especiais homens, que representassem o patriotismo e progresso do país. A data de sua fundação também não aparenta ser de destaque, em nível federal, estadual e/ou municipal.

Em relação ao quadro docente do período de 1926 a 1940, é possível identificar duas questões: a primeira, a significativa maioria de professoras à frente do grupo, tanto em sua composição quanto na posição de diretora; e a segunda está na mudança constante em suas ocupações, por vezes tendo a presença de diversos professores, e após reduzindo-se a poucos. Há de se pontuar que no período existiu a presença da zeladora Amália de Oliveira Machado, inicialmente descrita como porteira. Ela se aposenta compulsoriamente em 1 de outubro, pelo ofício nº 628, por ter 68 anos, como descrito no Livro de Ata IV (13/12/1940, ANEXO B). No Quadro 4 apresentam-se a composição docente que pertencia ao recorte temporal analisado, bem como algumas relações de cargos, períodos de licença e contratações.

Quadro 4 – Corpo Docente do Grupo Escolar de Guaporé

(continua)

ANO	PROFESSORES
1926	Lahidy Zapp (professora e diretora interina) José Ponzi (afastado por licença de 4 meses, iniciada em julho) Idalina Marroni (auxiliar de ensino) Ida Zanellato (contratada, porém não compareceu) Jacinto Silva (professor)
1927	Lahidy Zapp (professora e diretora interina) José Ponzi (professor) Idalina Marroni (auxiliar de ensino) Jacinto Silva (professor, inicia a assinar as atas como diretor interino em 16 de abril)
1928	Lahidy Zapp (professora, por algum motivo não constado em atas ela se afasta por determinado período) José Ponzi (professor) Idalina Marroni (auxiliar de ensino, entra em licença dia 26 de junho retornando dia 25 de agosto) Jacinto Silva (professor, até o dia 20 de março de 1929)
1929	Lahidy Zapp (professora e diretora interina) José Ponzi (professor) Idalina Marroni (auxiliar de ensino, licenciada do dia 16 de abril até 8 de maio)

(continuação)

	<p>Jacinto Silva (professor, removido para o grupo escolar em Alfredo Chaves, em 20 de março)</p> <p>Santos Dalbens (professor, assumiu os dias 15 até 31 de março, sendo removido para o grupo escolar de São Lourenço)</p> <p>Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino – assume no dia 1 de junho)</p>
<b>1930</b>	<p>Lahidy Zapp (professora, licenciada sem data de início até o dia 12 de abril; depois do dia 2 de agosto até o dia 1 de outubro)</p> <p>José Ponzi (professor, jubilado no dia 1 de outubro)</p> <p>Idalina Marroni (auxiliar de ensino, assume como diretora interina 19 de março)</p> <p>Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino)</p> <p>Teresa Maranini (auxiliar de ensino, sem data de contratação permanecendo até o dia 8 de setembro quando foi removida para Cachoeira)</p> <p>Isaura Burck Amaro (professora, assume o cargo em 15 de julho)</p>
<b>1931</b>	<p>Lahidy Zapp (professora Diretora Interina)</p> <p>Idalina Marroni (auxiliar de ensino, licenciada para tratamento de saúde, 30 de março até o dia 01 de julho)</p> <p>Isaura Burck Amaro (professora)</p> <p>Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino, licença de saúde de 12 de maio até 12 de junho, em 17 de julho requer nova licença)</p> <p>Mathilde Mazon (professora, assumindo em 06 de maio, licença de saúde do dia 16 de setembro, sem data de retorno)</p>
<b>1932</b>	<p>Lahidy Zapp (professora, licenciada do dia 23 de maio até 23 de julho Diretora Interina)</p> <p>Idalina Marroni (auxiliar de ensino, assinando como secretária)</p> <p>Isaura Burck Amaro (professora)</p> <p>Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino)</p> <p>Mathilde Mazon (professora)</p> <p>Genny Cruz (auxiliar de ensino, assumindo no dia 29 de abril e nomeada dia 6 de abril)</p> <p>Nancy Rego Amaral (auxiliar de ensino, assumindo no dia 6 de maio e nomeada dia 6 de abril)</p>
<b>1933</b>	<p>Isaura Burck Amaro (professora)</p> <p>Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino, assume desde o início do ano o cargo de diretora interina em substituição, a partir de 16 de agosto começa a assinar somente como diretora interina)</p> <p>Genny Cruz (auxiliar de ensino, assumindo no dia 29 de abril e nomeada dia 6 de abril)</p> <p>Nancy Rego Amaral (auxiliar de ensino, assumindo no dia 6 de maio e nomeada dia 6 de abril)</p> <p>Egídio Costi (assinando até a partir de 17 de agosto de 1933 até o dia 19 de agosto e retorna a assinar em 22 de novembro)</p> <p>Marieta Carvalho (professora, nomeada em 31 de julho e assumindo em 28 de agosto)</p>
<b>1934</b>	<p>Isaura Burck Amaro (professora)</p> <p>Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino, inicia como diretora interina)</p> <p>Genny Cruz (auxiliar de ensino)</p> <p>Sylvia Barone (auxiliar de ensino, nomeada em 25 de abril e assume em 30 de abril, advinda do Colégio de Nova Trento, em 21 de maio assina como diretora)</p>
<b>1935</b>	<p>Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino, inicia como diretora interina)</p> <p>Isaura Burck Amaro (professora)</p> <p>Genny Cruz (auxiliar de ensino)</p> <p>Sylvia Barone (licenciada por saúde, retornando em abril)</p> <p>Maria de Lourdes Malheiros Menezes (professora, nomeada em 19 de janeiro, assumindo em 07 de maio, vindo do Colégio Elementar de Rosário)</p>
<b>1936</b>	<p>Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino)</p> <p>Isaura Burck Amaro (professora)</p> <p>Genny Cruz (auxiliar de ensino, diretora interina em substituição)</p> <p>Sylvia Barone (licenciada por saúde)</p> <p>Zila Figueiredo Silva (auxiliar de ensino, nomeada em 11 de março e assumindo em 30 de</p>

(conclusão)

	março) Maria de Lourdes Malheiros Menezes (professora)
<b>1937</b>	Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino) Isaura Burck Amaro (professora) Genny Cruz (auxiliar de ensino, diretora interina) Zila Figueiredo Silva (auxiliar de ensino, nomeada em 11 de março e assumindo em 30 de março) Maria de Lourdes Malheiros Menezes (professora) Aurea Atanalpa Chinepe Prado (auxiliar de ensino, portaria nº 1657)
<b>1938</b>	Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino) Isaura Burck Amaro (professora) Genny Cruz (auxiliar de ensino, diretora interina, a partir de 4 de setembro começa assinar como Genny Cruz Speggorin) Maria de Lourdes Malheiros Menezes (professora) Aurea Atanalpa Chinepe Prado (auxiliar de ensino) Maria de Lourdes Fialho (auxiliar de ensino, nomeada no dia 4 de julho pela portaria 6889, assumiu em 18 de julho) Ana Iris do Amaral (auxiliar de ensino, nomeada pela portaria 7881, assumindo em 5 de agosto) Adélia Bessil (auxiliar de ensino, comunicada pelo ofício nº 78, assumindo em 5 de agosto) Noemia Santos (auxiliar de ensino, transferida do Grupo Escolar de Dois Lajeados, onde estava em exercício por determinação da Secretaria de Educação e Saúde Pública, assume em 26 de setembro)
<b>1939</b>	Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino, inicia como diretora interina) Maria de Lourdes Malheiros Menezes (professora) Aurea Atanalpa Chinepe Prado (auxiliar de ensino, assume em 23 de março como diretora) Adélia Bessil (auxiliar de ensino) Noemia Santos (auxiliar de ensino) Genny Cruz Speggorin (professora, licenciada por 90 dias retornando em 30 de maio)
<b>1940</b>	Maria Pacheco de Oliveira (auxiliar de ensino) Maria de Lourdes Malheiros Menezes (professora) Aurea Atanalpa Chinepe Prado (auxiliar de ensino, diretora) Adélia Bessil (auxiliar de ensino) Genny Cruz Speggorin (professora, licenciada por 90 dias retornando em 30 de maio)

Fonte: Elaborado pelo autor (2024), a partir dos Livros de Atas.

A primeira relação que se destaca é a presença de quatro figuras simbólicas, a professora aluna-mestra Lahidy Zapp, como primeira diretora do grupo, o professor José Ponzi, que no período apresentava a idade de 67 anos (ANEXO C), sendo professor em outras localidades do Rio Grande do Sul, a professora aluna-mestra Idalina Marroni, presente por sete anos na escola. A Figura 10 apresenta estes professores e o professor Jacintho Silva, em 1928.

Estes professores fundaram a prática escolar, as primeiras turmas e alunos que pertenciam ao Grupo Escolar do município. Lahidy Zapp e Idalina Marroni são as duas primeiras professoras, ambas formadas pela Escola Complementar de Porto Alegre, como consta no Livro de Atas I (ANEXO C).

Figura 10 – Professores do GEVG em 1928



Fonte: Imagem disponibilizada por Gilberto Dal Mas referente ao ano de 1928.

**Nota:** Acima a esquerda Prof. Jacintho Silva, a direita Prof. José Ponzi, abaixo a esquerda a Prof. Lahidy Zapp e a direita Prof. Idalina Marroni.

Há de se destacar algumas questões relacionadas aos professores do GEVG, e a escrita do Livro de Atas. A primeira é que a Professora Lahidy mantinha um regramento extenso sobre a administração dos livros, em especial relatando a necessidade de mais professores, pela quantidade de alunos, e, isto se perde com o passar do tempo. Ainda, a escrita nos livros não coube somente aos diretores, mas outros professores também tinham a oportunidade de escrever nestes, apesar de serem por motivos de relatar os números de exames e sabatinas. A segunda está na presença de diferentes ocasiões de pedidos de licença de saúde ou para assuntos pessoais.

E, a terceira, na constante movimentação dos professores pelos grupos escolares, como é o caso de Sylvia Barrone, que esteve presente no Grupo Escolar de Nova Trento encontrada na pesquisa de Pinheiro (2021). Nos momentos iniciais do GEVG, a presença de professores era uma exigência de Lahidy para atender os mais de 150 alunos, em especial nos primeiros anos do Grupo e das primeiras turmas

(ANEXO D). Essa relação parecia de algum modo surtir efeito, dado o aumento de professores nos próximos anos. Apesar de certa instabilidade na permanência de outros.

Vanz (2024) expõe que esta relação de movimentos de professores causava transtorno e prejudicava o bom rendimento do ensino, e que “[...] na prática havia uma rotatividade muito grande das professoras dos grupos escolares municipais: entre a transferência de escola, a desistência da profissão ou a nomeação para o estado, as professoras acabavam transitando entre as escolas do período.” (p. 166).

Numa relação quantitativa no volume de professores por ano, é possível constatar que:

- Os anos de 1926, 1927, 1928 e 1934, teve somente 4 professores;
- Em 1931, 1935 e 1940 com 5 professores;
- Nos anos de 1929, 1930, 1933, 1936, 1937 e 1939 com 6 professores;
- Em 1932 com 7 professores;
- E, 1938 com 9 professores.

Desta forma, observa-se o pontuado por Vanz (2024, p. 165) de que “O acúmulo de funções também era uma realidade do período; [...] somava-se a tarefa de lecionar para uma ou mais turmas, com todas as atribuições de professora.”. Ressalta-se ainda, que outra característica que marcava os grupos escolares estava na criação do cargo de diretor, tornando-se uma novidade para a instituição escolar, o que marcava processos de centralidade.

Diferente do posto por Bencostta (2005), o GEVG não teve a presença masculina na diretoria, somente com o afastamento da Professora Lahidy que o Professor Jacintho assume como diretor por determinado período. No período analisado, ele foi o único diretor homem. E, como consta na pesquisa de Vanz (2024, p. 165, grifo nosso): “O que se observa na realidade dos grupos escolares municipais é que **as diretoras** assumiam este cargo como complemento das atividades docentes.”.

Para Souza (1998, p. 48), o diretor torna-se uma “[...] espécie de sinecura, um fator de honra e distinção. O diretor era visto como uma autoridade do governo.”. Como guardião da ordem e da disciplina entre os sujeitos da instituição, suas principais atividades era de controlar o trabalho docente, por meio da instituição do Diário de Lições ou de Classe. A figura do diretor, sendo assim, se transforma em

agente fiscalizador, os olhos do Estado. Daí, pode-se aferir a presença marcante da Professora Lahidy em manter as escritas no Livro de Atas I e II.

No Quadro 5 é apresentado a relação dos diretores do Grupo Escolar no recorte pesquisado. Pontua-se que a disparidade da permanência à frente da diretoria, em alguns casos assumindo como diretoria interina em substituição, na ausência da diretoria.

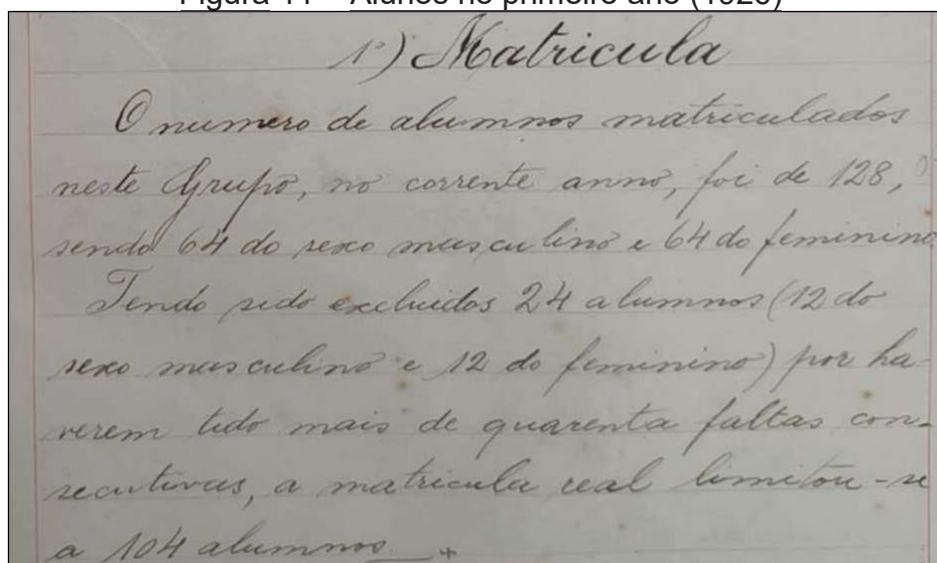
Quadro 5 – Diretores do GEVG de 1926-1940

ANOS	DIRETORIA
1926 a 08/03/1927	Lahidy Zapp
16/03/1927 a 20/03/1929	Jacinto Silva
19/03/1930 a 1931	Idalina Marroni
1931 a 1932	Lahidy Zapp
1933 a 05/1934	Maria Pacheco
05/1934 até 12/1934	Sylvia Barone
1935	Maria Pacheco
1936 a 1938	Genny Cruz
03/1939 a 03/1939	Maria Pacheco
23/03/1939 a 1940	Aurea Prado

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) a partir dos Livros de Atas.

Inicialmente o GEVG tinha um total de 128 alunos, sendo 64 do gênero masculino e 64 do gênero feminino, no entanto, durante o ano letivo 24 (12 de cada gênero) foram excluídos por terem mais de quarenta faltas consecutivas, assim, na matrícula real limitou-se a 104 alunos (Figura 11). Destaca-se a citação de que 58 eram analfabetos (Livro de Atas I, 20/12/1926, p. 10, ANEXO E).

Figura 11 – Alunos no primeiro ano (1926)



Fonte: Retirado do Livro 1, 20/12/1926, p. 9.

Nos primeiros anos do Grupo, a professora Lahidy mantinha organizadamente a matrícula, o número de alunos, efetivos e matriculados, os reprovados, os analfabetos e, em especial a diferenciação entre gêneros e classes (Figura 12). Mesmo durante a sua ausência, em que assumiram os professores Jacintho e Idalina, foi seguido o mesmo padrão. Após a saída dela, somente é apresentado os números por sabatinas e exames finais classificados por classes e seções (Figura 13).

Figura 12 – Corpo docente e alunos (1927)

*Corpo do cente*

Professora Idalina Marroni, docente da 1<sup>a</sup> se. da 1<sup>a</sup> cl. Matrícula: 44 m. 45 f. tot. 89 eliminados 13 m. 8 f. tot. 21, exercício: 30 m. 27 f. tot. 57. Frequencia média 49 alumnos.

Professora Lahidy Kapp, docente da 2<sup>a</sup> sec. da 1<sup>a</sup> cl. Matrícula 30 m. 17 f. tot. 47 eliminados 3 m. 2 f. tot. 5, exercício 27 m. 15 f. tot. 42. Frequencia média 29 alumnos.

Professor José Tonzi, docente da 1<sup>a</sup> se. da 2<sup>a</sup> cl. Matrícula: 25 m. 13 f. tot. 38, eliminados 3 m. 2 f. tot. 6, exercício 22 m. 10 f. tot. 32. Frequencia média 25 alumnos.

Professor Jacintho Silva, docente da 2<sup>a</sup> se. da 2<sup>a</sup> cl. Matrícula 22 m. 20 f. tot. 42, eliminados 2 m. 10 f. tot. 12, exercício 20 m. 10 f. tot. 30. Frequencia média 27 alumnos.

Fonte: Livro de Atas II, 05/12/1927, p. 12.

Figura 13 – Exames de alunos em 1933

*Ata nº 225*

Aos vinte e cinco dias do mês de Novembro de mil novecentos e trinta e tres, às dez horas, realizou-se o exame oral de História dos alunos da II, secção da III classe, com o seguinte resultado:

*Aprovados distinção:*  
 Edeí Maria Silva - 9,7  
 Deléria Luardi - 9,6

*Plenamente:*  
 Ruth Müzell - 7,6

*Simplesmente:*  
 Branca F. Guerra - 5,5

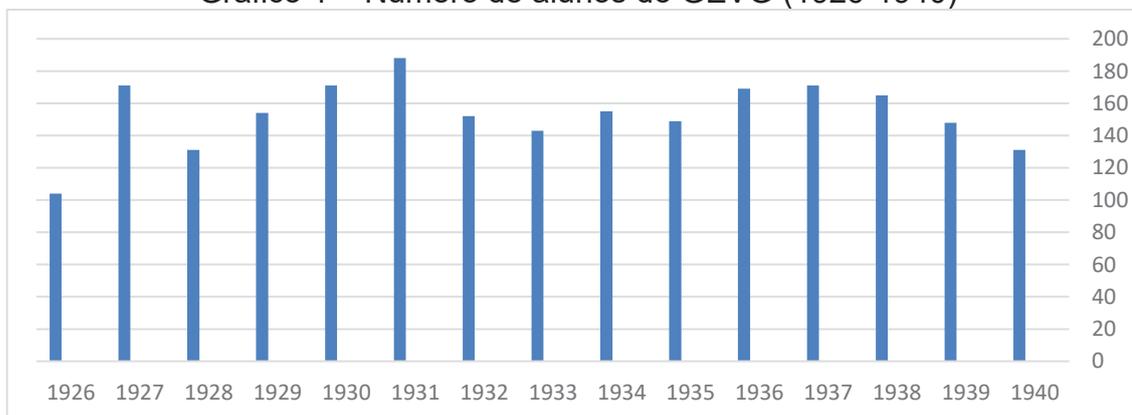
E, para constar, lavrou-se a presente ata que será assinada pela comissão

Fonte: Livro de Atas II, 25/11/1933, p. 102.

A partir disto, durante o passar dos anos, o número de alunos oscila em variados anos. Destaca-se que na pesquisa de Pinheiro (2021), no Grupo Escolar de Nova Trento, o número de estudantes em 1925 é menor de 50 alunos e ao finalizar seu recorte temporal, 1940, chega a 230 alunos. No entanto, o GEVG, inicia em 1926, com 128 alunos, finalizando o ano letivo com 104, e ao finalizar o recorte temporal, também 1940, o número de alunos é de 131. No entanto, em 1930, o número chegou a 224, porém somente 171 finalizaram o ano letivo.

Apresenta-se o Gráfico 1 para demonstrar a incidência de alunos por ano. Salienta-se ainda duas questões: a primeira de que este gráfico leva em consideração somente os alunos que finalizavam o ano letivo; e, segundo a questão de que no período final do recorte temporal, o Grupo já contava com turma até a sexta classe.

Gráfico 1 – Número de alunos do GEVG (1926-1940)



Fonte: Elaborado pelo autor (2024) a partir dos dados obtidos nos Livros de Atas.

Fazendo um entrelaçamento do número de alunos com o número de professores, é possível notar que em 1931, o ano com o maior número de discentes (188), o Grupo Escolar tinha somente 5 professoras, sendo que Mathilde Mazon permaneceu por cinco meses no espaço. O menor número de alunos estava no ano de sua inauguração (104), e que devido ao espaço predial que abrigava até 130 alunos, acredita-se que os diferentes turnos (manhã, tarde) estava presente, apesar de não ser relatado nos Livros de Atas.

No ano de 1929, em 19 de agosto, há uma tentativa de implementação do curso noturno, no início matricularam-se 31 alunos, com frequência de 24, em setembro havia 42 alunos e frequência de 24, em outubro tinha 43 alunos e a frequência de 11 alunos. No entanto, este curso não se sustenta pela falta de alunos, como relata Lahidy “[...] nos últimos dias de outubro e princípio de novembro, baixado a frequência média para 2 alunos, vejo-me na contingência de encerrar as aulas, o

que fiz a 7 do corrente. Foram alfabetizados 26 alunos.” (Livro de Atas II, 14/11/1929, p. 30).

Mas, no ano de 1930, em 1º de setembro, o curso noturno retorna, com 18 alunos e frequência média de 11, inclusive citando “Todos os professores, patriótica e desinteressadamente, prestaram seus serviços a este curso, esforçando-se por atribuir as aulas o maior número de analfabetos.” (Livro de Atas II, 27/01/1931, p. 42). A partir deste momento não é citado mais nos livros a presença do curso noturno.

Ainda em relação aos alunos, tem-se uma relação exposta no início dos anos, a grande quantidade de alunos matriculados na primeira classe, em média 80, e que ao passar dos anos, ia diminuindo até chegar em média a 5, na terceira classe. O que pode demonstrar duas questões: a primeira sendo o não comparecimento após os primeiros dois anos, acarretado por problemas sociais, econômicos e culturais, aparecendo como um sinal de que o aluno teria sido alfabetizado, não dando continuidade ao seus estudos; e a segunda está na mudança de município e falecimento, relatado em trechos no Livro de Atas II (ANEXO F).

Pinheiro (2021, p. 83) expõe que outra hipótese estaria no trabalho na agricultura, “[...] sendo um possível condicionante para as oscilações em outros períodos (alunos não se deslocavam até o grupo para a realização dos exames em virtude do trabalho)”. E, ainda, o autor pontua que essa alta na quantidade de alunos no final da década de 30, esta em um momento político e social impulsionado pela “[...] 2ª Guerra Mundial, o auge do Estado Novo, a intensificação do nacionalismo, o fechamento das escolas particulares, a substituição dos diretores por professores naturalizados brasileiros e a obrigatoriedade da língua pátria.” (p. 84).

Outra questão que estava na institucionalização e aparecia nos Livros de Atas era a Caixa Escolar<sup>7</sup>, que se concretiza durante o ano de 1929, sendo sustentada de duas maneiras: uma era por beneficiência (a partir de 1930) e a outra pela venda de trabalhos manuais produzidos pelos alunos durante o curso do ano. A partir de 1931, não aparece mais nos livros a existência da Caixa Beneficiente. Destaca-se os excertos:

Ainda não foi possível instalar, neste Grupo (Escolar) a Caixa Escolar; entretanto para facilitar a sua instalação, no próximo período escolar, foram executados trabalhos manuais com material fornecido pelo Estado, e que,

---

<sup>7</sup> As instituições escolares da Caixa Escolar, o Clube de Civismo, a Biblioteca e outras questões, faziam parte do fundamento e da organização dos grupos escolares, tanto disseminadas em leis e regulamentos, quanto como uma forma de manter a sociedade envolvida na ajuda e na colaboração do grupo (Vanz, 2023).

expostos à venda, renderam a importância de 20\$000 que estão em mãos da professora Maria Pacheco de Oliveira (Livro de Atas II, 27/01/1930, p.32).

No dia 18 de maio, por ocasião do encerramento da Semana da Educação, foi oficialmente instalada a Caixa Escolar Beneficente, que ainda não funcionara nos anos anteriores. A diretoria eleita para o período 1930-1931, está assim constituída: Presidente: Adão V. Cabral – Hilda Maia. Vice Presidente: João Querino Ronchethe – Jeanna Gasparotto. Secretária: Julio Q. Feijó – Egide Mambelli. Tesoureiros: Vinicius Mallmann – Dalila Guerra. Caixa: Professora Maria Pacheco de Oliveira. O Conselho Superior é formado por todos os professores do Grupo. É de 132 o numero de sócios alunos e 4 de professores. O movimento do caixa foi o seguinte: Mensalidades: 127\$000. Importância de trabalhos vendidos este ano: 52\$500 Idem idem no ano anterior: 18\$000. Total: 197\$500. Dispendido com compras de 2 livros. Em branco para fluxo do caixa: 9\$500,00. Idem na compra de renda, linas, fita, etc. Para conclusão de trabalhos manuais: 18\$000. Total: 27\$600. Saldo em 11 de novembro: 169\$900 (Livro de Atas II, 27/01/1931, p. 42).

Desde seu início, o GEVG solicita e adquire materiais para a constituição da sua biblioteca, a fim de suprir demandas de alunos e professores. No entanto, em 1º de maio de 1935 funda a biblioteca infantil, sob a diretoria da Professora Sylvia Barone, utilizando-se de uma sessão privada para discentes e docentes, recebendo o nome da educadora Olga Acaunan<sup>8</sup>, como consta na Figura 12.

Figura 14 – Fundação da Biblioteca Infantil do GEVG

Ata n.º 277  
 Aos trinta dias do mês de Abril de mil novecentos e trinta e cinco, reunidos, numa das salas deste Grupo Escolar, professores e alunos, realizou-se uma sessão para comemorar a data 1.º de Maio, consagrada ao Trabalho, e tornar oficial a fundação da Biblioteca Infantil deste Grupo, que recebeu o nome da educadora niagrandense Olga Acaunan.  
 Consta assim esta sessão de duas partes.  
 1.ª Parte:

Fonte: Livro de Atas III, 30/04/1935, p. 86.

Em 11 de outubro de 1937 é mencionada a fundação do Pelotão da Saúde (Livro de Atas III, p. 162). Não há mais informações sobre o assunto, durante as demais atas. Como expõe Vanz (2024, p. 81-82):

<sup>8</sup> Segundo Michel (2017), Olga foi uma educadora formada pela Escola Complementar de Porto Alegre e auxiliar de ensino na mesma escola a partir de 1917, realizando incursos no Uruguai, bem como em 1937 foi a primeira mulher a assumir a Diretoria Geral da Instrução Pública. Para mais detalhes, ver páginas 124-125.

Elementos presentes na perspectiva dos grupos escolares desde sua formação, as exposições de trabalhos manuais, as instituições escolares como os clubes agrícolas, os pelotões da saúde e as bibliotecas se tornam presentes no cotidiano não só de alunos e professores, mas de toda a comunidade, configurando a escola como um importante espaço social.

Estes dois últimos pontos, refletem a perspectiva de que as situações de aprendizagem ocorriam e consideravam as experiências vividas e o contato com a realidade dos alunos (Peres, 2020), bem como do espaço social em que estavam inseridos, mesmo que tais questões fossem de abrangência estadual.

Nesta breve contextualização sobre os discentes e docentes do GEVG se apresenta como impulso para adentrar algumas questões associadas ao ambiente escolar, considerando a caracterização dos processos de escolarização do Grupo, os processos internos, da organização e das práticas, e outros momentos que marcaram o cotidiano escolar. Seguindo Faria Filho (2004, p. 96) sobre a organização escolar:

[...] pretende designar o estabelecimento de processos e políticas concernentes à "organização" de uma rede, ou redes, de instituições, mais ou menos formais, responsáveis seja pelo ensino elementar da leitura, da escrita, do cálculo e, no mais das vezes, da moral e da religião, seja pelo atendimento em níveis posteriores e mais aprofundados.

Estas formas organizacionais, dependentes da escolarização não são somente explícitas, mas também implícitas ao espaço escolar. Como destaca Veiga (2002, p. 91):

[...] uma rede que se estabelece diante de elementos heterogêneos que envolvem os discursos, o espaço escolar, as ideias, o currículo, os materiais escolares, os procedimentos administrativos etc.; a natureza das relações entre esses elementos está no âmbito das relações de poder e é de caráter estratégico, confirmando-as como produtos e produtoras de saber.

Com isso, no contexto da instituição escolar do Grupo Escolar da Vila de Guaporé, a institucionalização e a organização se deu aos poucos, apesar de oficialmente ter sido criada em 1925, funcionando a partir de 1926, as suas estruturas aos poucos foram sendo estabelecidas. Nota-se que em seu início, os quatro professores que estiveram a frente, estavam preocupados em manter o grupo em plenas condições de funcionamento. Não só em estrutura, mas também em questões práticas e cotidianas.

A partir destes relatos sobre o objeto investigado, tornou-se possível identificar diferentes momentos da vida escolar, marcados, dessa forma, pelos processos internos. Dessa maneira, na próxima sessão será abordado alguns dos

momentos da vida escolar do objeto investigativo, que se constituem por meio das práticas e dos processos de escolarização, como festividades, sessões cívicas, preleções, sabatinas, o que caracteriza a organização e o calendário escolar. Aprofundando os espaços e tempos que carregavam as marcas do grupo escolar.

## 4.2 ESPAÇO E TEMPO

Os grupos escolares mantinham e serviam aos ideais políticos, sociais e culturais do nacionalismo, em especial no Rio Grande do Sul, ao associar-se ao positivismo. Tais relações estavam presentes em todos os aspectos institucionais do espaço escolar, desde a profissionalização de professores, a criação de escolas em espaços centrais nos municípios até as práticas cotidianas instauradas na ordem institucional. Ainda, estas relações permeiam e demonstram questões espaciais e temporais em associação ao grupo escolar. Com isso, espaço e tempo se tornam categorias para analisar o GEVG.

Espaço e tempo podem ser entendidos por três conceitos complementares: o espaço físico, materializado no prédio, na arquitetura e atravessado pelo tempo; a espacialidade em seu entorno que projeta o tempo para os sujeitos; e, o espaço e a espacialidade interior ao grupo escolar, que organiza e fundamenta os sujeitos na temporalidade cotidiana, privilegiada pelo tempo cronológico, em estilo fabril (Souza, 1998; Pinheiro, 2021; Pinheiro).

O primeiro conceito pode ser visto na estrutura material necessária para que o grupo escolar exista. O segundo está na proximidade, nos entornos, nos contornos que permeiam o espaço escolar. O terceiro é visto na sineta, no controle do corpo, no aproveitamento racional do tempo cronológico que o espaço escolar funcionava.

O prédio em que o GEVG foi instalado em 1926 era um local de propriedade da prefeitura, com condições higiênicas, mas que apresentava certas dificuldades. Desde seu início até o ano de 1931, no Livro de Atas I e II, existem diversos relatos sobre o seu funcionamento arquitetônico. Em 12 de dezembro de 1926 é relatado que “O prédio esse que funciona o Grupo, é de propriedade do município e não se paga aluguel.” (p. 15).

Somente em 1929 é mencionado novamente, ao expor que: “O prédio ocupado pelo Grupo não corresponde às exigências pedagógicas, mas estão sendo introduzidas modificações que virão melhorar sensivelmente as suas condições

higiênicas. É de propriedade do município e não paga aluguel.” (Livro de Atas I, 20/12/1929, p. 50, ANEXO G). Neste momento, percebe-se que ao passar três anos, após a inauguração do GEVG, o prédio foi perdendo suas características que estavam presentes no início. Também há de se colocar que com o aumento do número de alunos, este prédio acabou tornando-se reduzido para as práticas escolares.

Ainda, neste ano, em 4 de novembro, o Grupo recebe a visita do Doutor Belizario Penna<sup>9</sup>, higienista, que declara “Levo boa impressão da visita a este Grupo pelo asseio e disciplina dos escolares e dedicação do corpo docente. Embora não satisfaça ainda o prédio as condições precisas para bom ensino, é o melhor dos que até agora visitei nesta região.” (Livro de Atas I, 20/12/1929, p. 57, ANEXO H).

Ainda em 1929, surge a indicação de terreno para construção de um novo prédio que, no entanto, só ocorre até o final do recorte temporal da pesquisa<sup>10</sup>. O enxerto diz que:

Dando cumprimento ao que determinais em circular nº 1922, tenho a informar-vos. A) o prédio ocupado pelo grupo mede 11m x 16m, ou seja, 176m<sup>2</sup>. B) O terreno mede 15m x 42,5 m, ou 637m<sup>2</sup>,50. C) está localizado a rua Independência, esquina da 15 de maio, parte central. D) O edifício dispõe de três amplas salas que comportam, em conjunto, 130 alunos. E) O edifício é de propriedade da Intendência Municipal. F) Não paga aluguel. G) [ilegível]. H) As condições materiais do edifício, sob ponto de vista de conservação, são boas, sob o ponto de vista higiênico são más. I) O valor atual é de 38:000. J) O prédio em que funciona este grupo, não poderá ser adaptado a satisfazer os requisitos exigidos a um colégio. K) A municipalidade dará um terreno, onde possa ser construído um bom edifício escolar.

Nota-se que este prédio, em que o GEVG estava funcionando, se torna incapacitado para o atual funcionamento. Mesmo que sua estrutura seja relativamente melhor em comparação a outras encontradas na região, como dito pelo Doutor Belizário, ainda assim era insuficiente para atender a demanda local. Como colocado no Gráfico 1, o número total de alunos no período chegava a 220 alunos. Outro ponto que consta em 1931, é o relato da diretora Lahidy (Livro de Atas II, 27/01/1931, p. 44) sobre a falta de pátio para recreio, podendo ser possível aferir que mesmo com a sobra do terreno, como descrita anteriormente, este era parcamente usado para tal fim:

Várias modificações nele feitas este ano, muito melhoraram suas condições higiênicas. Entretanto, é de lamentar que este edifício não disponha de

<sup>9</sup> Belisário Pena, médico, foi inspetor sanitário da Diretoria Geral de Saúde Pública, e após a Revolução de 1930, foi nomeado diretor do Departamento Nacional de Saúde Pública. <https://oswaldocruz.fiocruz.br/index.php/acervos/correspondencias/correspondencia-cientifica/belisario-pena>

<sup>10</sup> O novo prédio do Grupo Escolar só será inaugurado em 1940.

terreno adaptável a um pátio de recreio onde as crianças possam fazer um pouco de exercício físico durante o intervalo das aulas. Com o aumento progressivo dos alunos, dentro de pouco tempo, será indispensável dotar este estabelecimento de ensino, com uma casa nas verdadeiras condições pedagógicas.

Há ainda que constar uma outra relação ao prédio e sua relação social. Segundo Dal Mas (2022), em 1927, um levantamento municipal constatou a presença de 5.756 prédios distribuídos em térreos: 99 de alvenaria e 3.249 de madeira; assobradados: 24 de alvenaria e 949 de madeira; dois pavimentos: 28 de alvenaria e 400 de madeira; 238 ranchos e 769 de outros tipos. Tais números revelam a extrema dominância de prédios de madeira, tendo em vista que cerca de 95% destes localizavam-se no interior, prevalecendo os de alvenaria na sede, principalmente nos arredores da praça Vespasiano Corrêa. Como é o caso do prédio em que se encontrava o GEVG.

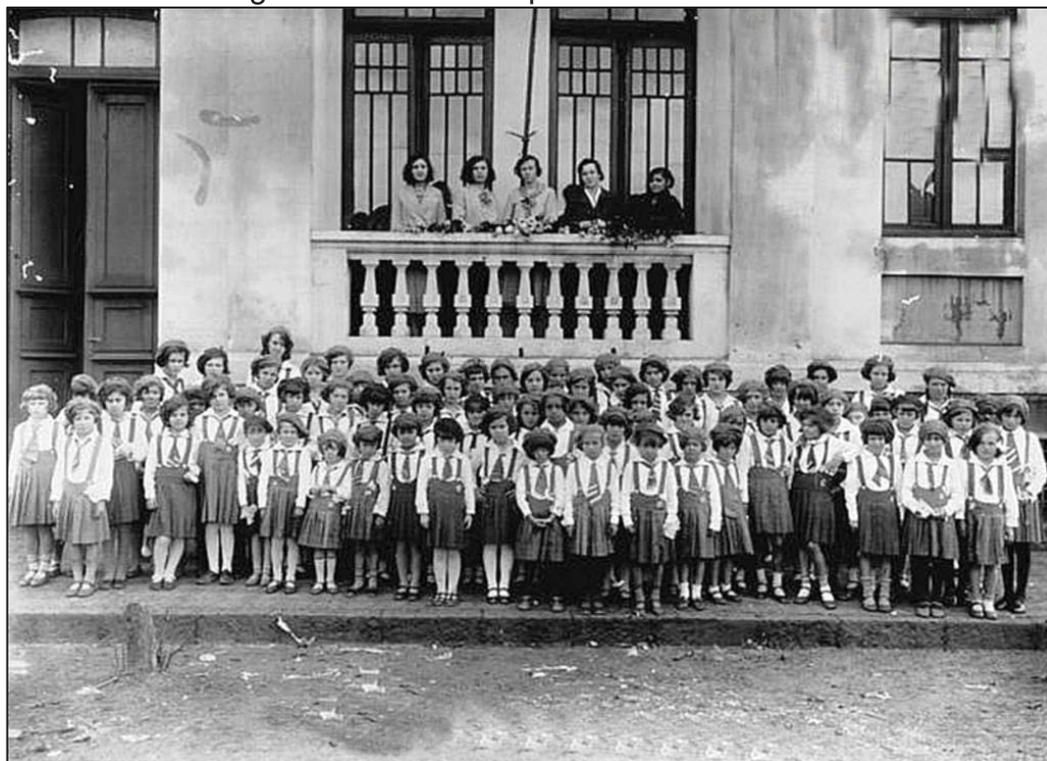
O prédio, apesar de estar próximo a zona central da recente Guaporé, não atendia de forma completa o seu funcionamento como grupo escolar. Para Escolano (2001, p. 26), a arquitetura escolar se constitui por um discurso ligado ao “[...] sistema de valores, como os de ordem, disciplina e vigilância, marcos para a aprendizagem sensorial e motora e toda uma semiologia que cobre diferentes símbolos estéticos, culturais e também ideológicos.”. Souza (1998, p. 124) coloca que a arquitetura escolar “[...] haveria, pois, de simbolizar as finalidades sociais morais e cívicas da escola pública. O lugar de formação do cidadão republicano teria que ser percebido e compreendido como tal.”, como um espaço de característica formativa, responsável pela disseminação de ideais políticos republicanos.

Os edifícios da República caracterizam-se pelas suas salas próprias - como forma de organização do cotidiano escolar, pela distribuição das salas, pelas áreas e sinalização específicas - que os distinguem dos restantes prédios, por meio dos seus símbolos e signos representantes da pátria, como bandeiras, fotografia e outros (Escolano, 2001). Nos grupos escolares, os símbolos do país podem ser vistos todos os dias, durante o horário escolar, promovendo assim o governo republicano.

Como exposto por Souza (1998, p. 1330): “Localizados no centro da cidade ou bairro, na capital ou no interior, os Grupos Escolares reafirmam sua identidade pelo contraste com as casas populares, os casebres, os cortiços, as lojas, as fábricas, as estrebarias, as oficinas, o comércio e as indústrias.”. Assim, o prédio do GEVG, estava em consonância as demais construções centrais da época (Dal Mas, 2022), bem como

apresentavam particularidades. No entanto, nota-se a ausência de justificativas que aferem ao prédio suas características republicanas, civis e patrióticas. Na Figura 15 é possível ver as professoras e alunas do GEVG, provavelmente por volta do ano de 1931, quando o espaço era ordenado ao mesmo tempo por cinco professoras.

Figura 15 – Alunas e professoras do GEVG



Fonte: Imagem disponibilizada pelo pesquisador Dal Mas (2024).

É possível analisar na figura que os estudantes possuíam um uniforme escolar e, este aparece citado em dois momentos distintos. O primeiro no Livro de Atas II, no início de suas atividades, no dia 05 de dezembro de 1927, ao declarar os motivos pelos quais ainda não existe um grupo de escoteiros no Grupo. Como demonstra o relato, comentando sobre qual o tipo do uniforme, e mesmo a existência de um distintivo (Livro de Atas II, 05/12/1927, p. 12):

Ainda não foi possível organizar uma associação dessa natureza, neste Grupo, não obstante, como um preparo preliminar, a esse desiderato, haver feito a totalidade dos alunos se uniformizarem devidamente, com calça ou vestido azul marinho, blusa bege, boné ou boina azul marinho e na blusa um bolso com o distintivo do Grupo bordado a seda.

O segundo momento também está no Livro de Atas II, ao relatar a comemoração da Festa da Primavera (Livros de Atas II, 27/01/1931, p. 42, grifo nosso):

A festividade recreativa do ano, foi a Festa da Primavera, que se realizou num campo de esportes e obedeceu ao seguinte programa: Preleção alusiva à data, pela professora Idalina Marroni. Exercícios ginásticos, por alunos **uniformizados**. Marcha rítmica, por um grupo de alunos. Hino à primavera, por todos os alunos. Apresentações individuais e em duplas de recitação de poesias e cantos.

Ao que parece, os uniformes aparecem em momentos festivos, como demonstra as Figuras 16 e 17, em desfiles, sem datas específicas. Mas é possível averiguar a existência de uniformes e apresentações públicas, dando a entender que possa ter ocorrido em desfiles cívicos no centro da cidade, próximo à Praça Vespasiano Corrêa.

Os uniformes parecem também serem utilizados por professoras, visto que na Figura 15, elas apresentam roupas similares, como coloca Vanz (2024, p. 118) “[...] vestido escuro com a gola e os detalhes nas mangas brancos, padronizando as vestimentas que lhes eram exigidas durante o período de trabalho.”. O mesmo ocorre com os discentes, apresentando uniformes “colegiais”, em que Dussel (2007) pontua que os uniformes escolares também fazem parte das relações de poder que se constituem a partir da materialidade escolar e agem diretamente sobre a disciplina dos corpos: o cuidado, o asseio e o zelo dos alunos eram necessários para manter o uniforme limpo, em especial pela presença da cor branca.

Figura 16 – Desfile com uniforme



Fonte: Imagem disponibilizada pelo pesquisador Dal Mas (2024).

Ainda, é possível aferir que a presença dos uniformes, nas Figuras 16 e 17, tem a figuração de algo similar a um distintivo ao lado esquerdo, não sendo capaz de

visualiza-lo. Vanz (2024) coloca que essa não-norma do uso de uniformes, ou somente para ocasiões festivas pode ter encontrado barreiras sociais e econômicas “[...] como a dificuldade de aquisição por parte das famílias.” (p. 161). Outra questão está nas posições corporais de tais imagens, na Figura 16 é possível analisar uma performance derivada de alguma celebração festiva, enquanto na Figura 17 a posição de sentido militar, com as mãos cerradas ao corpo, em formato de desfile cívico. Desta última, Vanz (2024, p. 187) expõe que: “[...] no sentido da apropriação dos artefatos da cultura militar sendo transpostos para a cultura escolar.”.

Figura 17 – Desfile com uniformes



Fonte: Imagem disponibilizada pelo pesquisador Dal Mas (2024).

Em 04 de agosto de 1934 é mencionado pela primeira vez a comemoração de aniversário do Grupo Escolar, completando oito anos de existência, e ainda é a primeira vez que é citado o Hino do Grupo, o qual será nomeado novamente em 1935, 1936 e 1937, nas demais comemorações de aniversário. Como declara o relato do Livros de Atas III (04/08/1934, p. 48):

Reunidos numa das salas do Edifício do Grupo Escolar, os professores e alunos, foi realizada uma sessão comemorativa ao Oitavo Aniversário deste Grupo Escolar, que transcorrerá dia cinco, e que por cair num domingo, foi então determinado pela Diretora, comemorar-se esse acontecimento na véspera, isto é, dia 04.

Iniciou-se a sessão com o Hino do Grupo Escolar cantando pelo corpo docente e discente, em seguida usou da palavra a Professora de 1ª entrância, d. Genny Cruz, que discorreu inteligentemente sobre o assunto que a data 5 de agosto assimila, tendo um verdadeiro hino de louvores aos diretores e mestres desta casa, sendo ao finalizar muito aplaudida.

Passou-se, então, a desenvolver o programa.  
O programa foi finalizado com o Hino ao trabalho, cantado com muito entusiasmo por todos os presentes.

Destaca-se que em nenhum outro momento é anunciado tal hino, o mesmo vale para outros símbolos e relações associadas ao GEVG. No entanto, é perceptível as questões associadas aos símbolos da Pátria, em especial aos hinos. Associado a isto, é possível identificar as diferentes formas como o nacionalismo se manifesta nas atividades cotidianas e nas celebrações da escola, bem como os diferentes rituais que refletem a cultura da escola.

Segundo Nagle (1974) ocorreram mudanças significativas no nacionalismo e na criação de novos padrões culturais associados à educação/escolarização, e constatou-se que a escolarização é o caminho para consolidar os alicerces desta ideologia. Por tal, entende-se que todo esse instrumento relacionado à república foi feito como um projeto nacional, de cultivar, de respeitar, de lembrar, de construir cidadãos para a pátria.

O sistema educativo caracterizou-se assim pela renovação do ensino e dos equipamentos do sistema escolar, tendo como princípios a inovação educativa e a nacionalização do ensino. A década de 1930 foi marcada pela centralização e pelo autoritarismo em diversas esferas da sociedade, especialmente na educação, em que o patriotismo, as celebrações cívicas e os grandes heróis nacionais eram comemorados (Gertz, 2005, p. 103), seguindo a tendência de estarem presentes no cotidiano.

Segundo Beck e Felipe (2014), o vestuário está associado ao uniforme corporal, à ordem e à padronização, características principalmente do sistema político atual, associado ao patriotismo e à civilização. Além do uniforme, também devem ser enfatizadas a ordem e postura das tropas, pois representam obediência, respeito e obediência aos símbolos nacionais, incluindo o hino nacional e a bandeira nacional.

A Revolução de 1930, conhecida como “Dia da Vitória”, foi comemorada em 24 de outubro de 1932, com desfiles, canções patrióticas e recitações de versos. O uniforme escolar está associado a uma forma de igualdade entre os sujeitos. Em citação a celebração desta data, em 24 de outubro de 1933, um ano após, é realizado o seguinte relato no Livro de Atas III (24/10/1933, p. 126):

Em comemoração à data da vitória da Revolução de Trinta, o Grupo Escolar de Guaporé em formatura geral, estando seus alunos, após haver sido feita a preleção sobre a data, pela diretora Maria P. De Oliveira e haver

hasteamento da Bandeira ao som o Hino Nacional e depois uma passeata pelas principais ruas desta vila entoando hinos pátrios, dirigiram-se à frente da Prefeitura, onde entoaram o “Hino Vencemos”, cumprimentaram ao Cel. Maia, prefeito do município e ergueram vivas aos pro-homens da Revolução. Dr. Getúlio Vargas, General Flores da Cunha, Dr. Osvaldo Aranha, à memória de João Pessoa.

Após ter, o Sr. Prefeito, distribuído bombons às crianças, a diretora e demais professores foram convidadas a entrarem no gabinete do referido prefeito, onde foi lhe oferecida uma taça de champagne, sendo nesta ocasião saudadas em nome do mesmo, pelo Dr. Valter Torres, promotor público que erguem a sua taça congratulando-se pela prosperidade do Brasil.

Assim, em diversas celebrações a presença dos hinos cívicos e patrióticos estavam presentes, desde os conhecidos em dias atuais como o Hino Nacional e o Hino Riograndense até os menos conhecidos como o Hino da Raça<sup>11</sup>, o Hino Vencemos<sup>12</sup>, o Hino de 14 de julho<sup>13</sup>, o Hino do Trabalho e o Hino da Mocidade Brasileira<sup>14</sup>.

Os primeiros eram entoados em qualquer situação cívica e patriótica, reforçando o ideário exposto pelo nacionalismo e o positivismo. Como coloca Vanz (2024, p. 269) “[...] a saudação à bandeira, a marcha, o canto do Hino Nacional e do Hino à Bandeira, que embasavam as atividades cívicas e fomentavam os sentimentos de patriotismo, sendo sempre relacionados a um ideal de cidadão brasileiro.”.

No entanto, os demais estavam associados a questões específicas, como é o caso do Hino da Raça, que aparece na primeira celebração da Semana da Raça, em 1933. A Semana da Raça foi criada por Getúlio Vargas, após assumir a presidência do país, e em tal situação, prolongando o dia 7 de setembro (Independência do Brasil) unindo o dia 4 de setembro como o Dia da Raça. Para Rocha Filho (2014, p. 12): “Essa data foi criada usando a ideia de uma “democracia racial”, com o propósito de amenizar os conflitos entre “raças”, onde o foco maior era o tratamento dado entre brancos e negros.”.

---

<sup>11</sup> Não foi encontrado material sobre o assunto, mas este hino era entoado durante a Semana da Raça.

<sup>12</sup> Derivado do momento histórico, e os momentos em que este hino aparece nos livros de atas, é possível que este seja o hino referente ao dia da vitória. Ao pesquisar sobre o assunto foi encontrado o Hino 24 de outubro, que celebra tal situação, como pode ser visto em: <http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/modules/debaser/singlefile.php?id=17896>

<sup>13</sup> Não foi encontrado material sobre o hino, no entanto, segundo o fragmento do Livro de Atas III (14/07/1934, p. 52): “A sessão foi aberta com o Hino 14 de Julho, que foi cantado por todos os presentes. Em seguida a diretora, senhorinha Silvia Barone, depois passou a palavra a oradora, Professora Isaura Burck Amaro, que explicou a significação da data histórica, salientando a obra do Imortal Julio de Castilhos.”.

<sup>14</sup> Escrito por Antônio Carlos Gomes (1836-1896), um importante compositor do século XIX que ficou reconhecido internacionalmente. Ele foi também regente da orquestra do Conservatório Imperial, e, por meio de uma Bolsa de Estudos, vai para a Europa.

Desta forma, a celebração no GEVG ocorreu a partir de 1933 até 1935, havendo diferentes situações em cada ano, o que diferentemente de outras pesquisas (Pinheiro, 2021; Vanz, 2024) esta foi uma comemoração que esteve presente no calendário acadêmico. Em 1933, no primeiro ano, no dia 9 de outubro, na Praça Vespasiano Corrêa, ocorre a inauguração, como demonstra a Figura 18. É possível identificar que além da abertura realizada, o afirmado por Rocha Filho (2014) sobre a aceitação em massa de tal data, sem protestos ao discurso moralista de forte influência positivista, em especial na citação “[...] alto valor cívico desta Semana, procurassem dar o maior brilhantismo as festas.”.

E, ainda na preleção realizada com o tema de Educação Física como fator de ordem e disciplina, idealizando outro enfoque sobre o assunto, mas repercutindo o ideário. O encerramento da Semana ocorreu em 14 de outubro, o qual teve presença de autoridades locais e regionais, como destaca o fragmento (Livro de Atas III, 14/10/1933, p. 39):

Teve lugar o encerramento da festa da “Semana da Raça”, achando-se presentes os senhores Coronel Agulto A. Maia, prefeito municipal, Dr. José Alcinamos, Juiz desta comarca, Dr. Valter, Promotor Público, Senhor Alfredo Pedineli, Juiz, e demais autoridades, grande número de pessoas gradas, representantes da imprensa e populares [...]

Figura 18 – Semana da Raça de 1933

Aos nove dias do mês de Outubro de mil novecentos e trinta e tres, perante o corpo docente e discente do Grupo Escolar de Guaporé, das autoridades locais e do publico em geral, teve lugar a inauguração da festa da "Semana da Raça" na praça Vespasiano Correia. Ao ter inicio o ato a diretora, Sra Maria Pacheco de Oliveira, explicou o motivo desta festividade e concitou os alunos a que, compenetrados do alto valor cívico desta Semana, procurassem dar o maior bulhantismo ás festas.

Em seguida deu-se inicio ao programma deste dia que consistiu do seguinte:

- 1º) Paleação sobre o tema "Educação Física como fator de ordem e disciplina", a qual foi feita pelo advogado Sr. Josué Ponz que em sublimes palavras desenvolveu o assunto;
- 2º) Não havendo patios de recreio a serem inaugurados, teve lugar a apresentação dos novos uniformes por um grupo de alunos;
- 3º) Formatura geral,
- 4º) Hino da Raça;
- 5º) Desfile perante as autoridades;
- 6º) Demonstação de marcha ornamental
- 7º) Hino Nacional,

As onze horas dirigiram-se todos os alunos para o Grupo Escolar, onde dispersaram.

É, para constar, lavrou-se a presente ata que será assinada pelo corpo docente e autoridades.

Em 1934, aparece nos livros relatados todos os dias comemorados, iniciando no dia 8 de outubro e finalizando no dia 12 de outubro, todos os dias havia uma preleção. No primeiro dia, além da presença de autoridades, na Praça Vespasiano Corrêa, houve a associação com o Colégio Scalabrini. Ainda, a preleção com o tema Educação Física como fator de ordem e disciplina. No dia 9, a preleção era o tema Educação Física como promotora do culto. Dia 10, o tema era a Educação Física como fator indispensável na formação do caráter. No dia 11, a preleção era o tema Educação Física como base da recreação pública. Dia 12, na parte da manhã teve a preleção sobre A descoberta da América, e a tarde a preleção sobre a Criança.

O encerramento se deu no dia 21 de outubro, como destaca o fragmento (Livro de Atas III, 21/10/1934, p. 62):

O local escolhido foi o campo do E.C. Botafogo, gentilmente cedido por sua Diretoria. As quatro horas, estando presente os representantes do Sr. Prefeito e do Dr. Juiz da Comarca, os colégios religiosos N. Sra. da Conceição, dirigido por irmãos Maristas, e Scalabrini, este último que tomou parte nas festas da semana, e grande número de famílias da vila, deu-se início ao programa. Entretanto, por motivo de terem as famílias se retirado ao entardecer, não foi possível dar-se cumprimento das últimas partes do programa. Assim não foi possível fazer-se a apoteose que constava de uma homenagem ao interventor de nosso Estado, o General José Flores da Cunha.

Assim, é possível absorver que a Semana em 1934, teve maior aderência na cidade, tanto da parte de autoridades presentes, quanto dos cidadãos, abrangendo maior número de dias. Também é possível averiguar que o local não foi na praça do município, mas sim o E. C. Botafogo, afastando-se no espaço comum, e adentrando o espaço privado. O programa desenvolvido durante a semana, constava a existência de atividade esportivas e recreativas aos alunos.

Em 1935, ocorre de forma similar ao ano anterior, iniciando no dia 16 de setembro e finalizando no dia 20. No entanto, pela primeira vez é citada “[...] a festa anual a educação física, denominada Semana da Raça [...]” (Livro de Atas III, 16/09/1935, p. 105). O que parece semantizar os motivos pelos quais nos anos anteriores as preleções tiveram envolvimento com o tema, e ao mesmo tempo, afastar o entendimento inicial do que significaria o dia.

Essa relação, segue a padronização de manter algumas características “[...] como a idealização da Pátria, [...] e a fomentação da prática da educação física e do culto à saúde.” (Vanz, 2024, p. 155). Ainda, a autora expõe a similaridade entre os termos educação física e ginástica, em que a segunda esteve associada até a década

de 1930, e a primeira começa a ser utilizada após, substituindo-a pela disciplina de educação física. O que esteve atrelada aos programas e disciplinas de moral e civismo.

A abertura do evento aconteceu no interior do Grupo Escolar, devido à chuva. As preleções foram as seguintes: Educação Física como base da recreação pública, Educação Física como fator de ordem e disciplina, Educação Física como formação do caráter, Educação Física como base da saúde e a Educação Física como um elo de confraternização.

Outros dias também eram celebrados, demonstrando a espacialidade e a temporalidade do GEVG com relação as dimensões nacionais e regionais. A partir de 1932 iniciam as celebrações do Dia da Criança, em consonância com o descobrimento da América, que em alguns anos estava relacionada a uma semana com atividades recreativas. A Revolução Farroupilha também inicia em 1932, com um dia somente, e após 1935 torna-se uma semana, com preleções, em especial neste ano, devido ao Centenário da Revolução. Somente a partir de 1934 é realizado comemorações a Proclamação da Independência do Brasil, estendendo-se até o ano de 1939. E, em 1933, a comemoração ao Dia da Árvore, iniciando em 21 de setembro.

Também como símbolo dos ideários nacionalistas e positivistas, em datas específicas e ocasiões, o Grupo Escolar recebia visitas de autoridades e inspetores, além das municipais que faziam certo esforço para estarem presentes nas comemorações e celebrações organizadas pelo GEVG.

No dia 09 de junho de 1929, o grupo recebe a primeira visita de autoridades, o Secretário do Interior Dr. Osvaldo Aranha e o deputado Othelo Rosa, em que relatam, segundo o Livro de Atas I (s/d., p. 47):

“Foi ótima minha impressão, A casa é boa. O corpo docente cumpre o seu dever com devoção e entusiasmo. Precisa apenas de aumentar o corpo docente que é pequeno. Espero breve voltar a esta casa. Então preciso encontrar 200 crianças recebendo instrução leiga e gratuita. Felicito a Diretora por tudo quanto vi e constatei.”

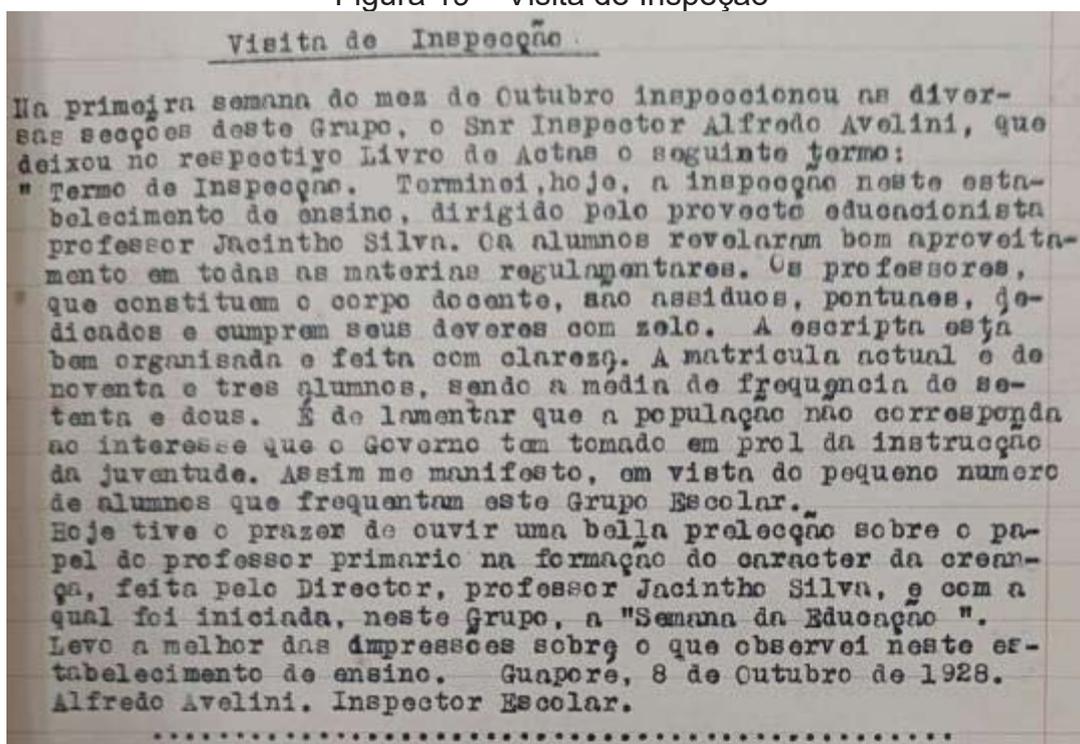
Por sua vez o segundo escreveu, no aludido livro, a seguir:

“Nem uma palavra mais expressiva poderia abrir este livro de impressões do que a do Dr. Osvaldo Aranha, o esforçado e lucido chefe da Instrução Pública do Estado. O seu aplauso, o seu elogio, vale uma consagração à ação benemérita do corpo docente do Grupo Escolar de Guaporé”

Neste mesmo e como já relatado o Dr. Belizário Penna também realiza uma visita as dependências do Grupo. E, em 1928, há descrito a visita de inspeção,

realizada na primeira semana de outubro, em que constata questões pertinentes, dentre elas a excelência que buscava o grupo, bem como a falta de atenção que a população dava ao espaço. Na Figura 17 é possível ler com detalhes o que o inspetor Alfredo Avelini relata. Neste fragmento também é possível analisar a implementação da Semana da Educação (15 de outubro), que somente ocorre no referido ano, bem como a Semana Anti-Alcoolica (16 a 23 de outubro) (Livro de Atas II, 18/12/1928, p. 22).

Figura 19 – Visita de Inspeção



Fonte: Retirado do Livro de Atas II (18/12/1928, p. 26)

Retomando as espacialidades, com a criação dos Grupos Escolares, são constituídos espaços internos destinados para cada função, caracterizados como locais/lugares de interação e de encontro entre alunos, professores e funcionários, como o pátio e os corredores (Viñao Frago, 1996). Outros elementos que marcam o espaço escolar ganham destaque:

[...] o convívio com a arquitetura monumental, os amplos corredores, a altura do pé direito, as dimensões grandiosas de janelas e portas, a racionalização e a higienização dos espaços e o destaque do prédio escolar com relação à cidade que o cercava visavam a incutir nos alunos o apreço à educação racional e científica, valorizando uma simbologia estética, cultural e ideológica constituída pelas luzes da República (Faria Filho; Vidal, 2000, p. 25).

Os grupos escolares abrigam símbolos sociais e morais como sinos, relógios, calendários e quadros de honra (Souza, 1998). O tempo passa a ser o gestor da cultura da escola, no cotidiano e nos tempos da vida dos programas, como o órgão que controla a vida das pessoas, como nas igrejas e instituições (as regras do programa).

Ao introduzir o relógio no ambiente escolar, ele se torna uma ferramenta que mostra o processo de aprendizagem e o horário da escola, pois é definido como objeto e símbolo legal (entrada e saída, descanso) para as atividades diárias. A escola representa os primeiros aspectos da vida de uma criança, por meio de um ambiente ou de um horário determinado, definindo assim o dia escolar (Souza, 1998).

O tempo escolar também existe no período letivo, onde o calendário mostra o papel da instituição nos eventos do ano, como festas, confraternizações, feriados, férias, exames finais, início e fim de ano, demarcando elementos que fazem parte da estrutura escolar. Segundo Souza (1998), é assim que funciona o calendário escolar como ferramenta para organizar as atividades da escola de acordo com os métodos que se desenvolverão durante o ano letivo. Dessa forma, o tempo escolar se constitui em duas formas:

[...] seja verticalmente (duração do curso), seja horizontalmente (na grade de horário e na permanência do aluno(a) na escola). Entretanto, apesar de experiências isoladas, as crianças ficavam na escola primária por aproximadamente 5 horas diárias, durante 5 anos (Faria Filho; Vidal, 2000, p. 32).

Outro fator que marca o tempo escolar está relacionado com o parcelamento do ensino, pelas divisões em seções, classes, períodos, anos e cursos (Faria Filho; Vidal, 2000), caracterizando assim um ensino facetado, partindo da perspectiva do simples para o composto, do abstrato para o concreto, que vai se constituindo através das etapas do ensino em cada fase que compõe o processo formativo dentro da instituição escolar.

Os Grupos Escolares, sendo assim, são marcados pela implantação de uma nova cultura escolar e pelos aspectos da modernidade, pelas novas metodologias, estruturação do espaço e do tempo, com rigidez de horários, pelos exames e festas. (Azevedo; Stamatto, 2012). O tempo e o espaço marcam a constituição da escola através das relações, das construções e dos processos formativos.

Sendo assim, através das práticas e dos processos de escolarização esboçados e apresentados nesta seção, é possível caracterizá-los seguindo uma

normatividade de seus rituais. Primeiramente era entoado o Hino Nacional, seguido da exposição da data e, ao término, novamente se cantava um Hino, o que revela que o civismo, o culto a objetos nacionais e o nacionalismo tinham presença significativa dentro do ambiente escolar.

#### 4.3 MATERIALIDADES: A CULTURA MATERIAL DO GEVG

Olhar para a cultura material dos grupos escolares é assumir que os espaços e os objetos eram representantes das transformações epistemológicas e sociais ocorridas e que fizeram parte de uma identidade que representava a interação dos sujeitos com a cultura escolar. Para Escolano Benito (2017), a materialidade da escola nos fala sobre as experiências dos sujeitos, os significados atribuídos aos objetos, seus usos, sua relação com as práticas, saberes e discursos.

Conforme os estudos organizados por Chaloba, Celeste Filho e Mesquita (2020), as dificuldades enfrentadas pelos grupos escolares que acompanhavam a educação, destacam-se a precariedade material – característica que era uma constante por todo o Brasil da década de 1940. A organização do espaço escolar estava ligada à ideia de disciplina e ordem, em que a sala de aula deve ser acima de tudo um ambiente que proporcione educação, formal e sensorial. Havia a preocupação de que o ambiente escolar estimulasse os alunos através de elementos como fotos e cartazes, com imagens de bandeiras e cartazes com poesia nacionalista dominante (Vanz, 2024). Mas acima de tudo, estes incentivos eram consistentes com os princípios educacionais.

Vanz (2024) destaca a presença de quatro categorias de materiais, a partir de quatro funções: a de mobiliário escolar, a de materiais didáticos, de materiais para higiene e de materiais para escrituração. E, ainda expõe que: “Esta materialidade era composta por diferentes elementos: materiais para o uso diário, móveis que organizavam o espaço e os demais materiais escolares, elementos como bandeiras e placas que identificavam o espaço, entre outros” (p. 358). No Quadro 6, partindo deste princípio, organiza-se os materiais listados nos Livros de Atas.

É importante destacar que estes materiais eram fornecidos pelo governo do Estado, em especial no início do Grupo Escolar. A diretora Lahidy fazia questão de expor, a necessidade de diversos materiais para variados fins, inclusive justificando a sua existência.

Quadro 6 – Lista de Materiais identificados nos Livros de Atas (1926-1940)

<b>Mobiliário</b>	<b>Didático</b>	<b>Higiene</b>	<b>Escrituração</b>
Classes	Papel almasso resmas	Filtro para água	Livro de atas
Mesas para professores	Lápis correção	Lavatório de ferro	Livro para matrícula
Quadros negro	Penas de aço	Espanador	Livro para escrituração
Cadeiras	Borrachas	Balde de Ferro	Envelopes
Bandeiras	Réguas	Balde de Zinco	
Estrados	Canetas	Copos de alumínio	
Armários	Cadernos quadriculados		
Cabides	Cadernos para sabatinas		
Poltronas	Cadernos linhas duplas		
Relógio de parede	Cadernos caligrafia		
Cadeiras simples	Cartilhas		
Cortinas	Livros		
	Livros de História		
	Livros de Higiene		
Sineta	Livros de Aritmética		
Quadros para ensino intuitivo	Materiais para aulas de trabalhos manuais		
Materiais para conserto (alicates, martelos, furadores de rosca)	Réguas		
	Globo		

Fonte: Elaborado pelo autor (2024) a partir dos Livros de Atas.

Somente em 1929 surge o nome do fornecedor de parte destes materiais, sendo a Livraria Selbach, de Porto Alegre. Segundo Klein (2022) uma das grande fornecedoras para o estado de materiais escolares, bem como de livros didáticos por eles produzidos e traduzidos. Desta forma, os objetos descritos nos Livros de Atas compunham a sala de aula, os espaços para professores, e também as práticas que eram desenvolvidas. Para Castro e Gaspar da Silva (2012), eram bancos e cadeiras que ordenavam os sujeitos na sala de aula, constituindo e sendo constituídos pela organização formal destes espaços. Separando o que era lugar do professor e lugar de aluno, o mobiliário escolar conformava os sujeitos, direcionando a atenção à centralidade do mestre e ao quadro negro, atuando na higiene do corpo, na ordem e na disciplina, e facilitando a vigilância e o controle da professora.

A partir de 1933, não aparece nos Livros a descrição de cada material exigido pela escola, indicava-se uma lista em anexo, que provavelmente perdeu-se no tempo. Constava apenas o que segue: “Respeitosamente vos envio, anexo a este, a relação de material escolar recebido, nesta data, da Livraria Selbach.” (Livro de Atas II, 19/09/1931, p. 49).

Desta forma, a materialidade encontrada no GEVG restringe-se aos anos iniciais de sua concepção enquanto espaço escolar, não sugerindo novas incursões. Como expõe Vanz (2024, p. 362):

Nada na materialidade da escola era por acaso ou sem intencionalidade; por mais precários que os ambientes escolares pudessem parecer, em comparação com espaços de escolarização paroquiais ou estaduais, os grupos escolares municipais apresentavam elementos materiais que faziam parte do pensamento pedagógico do período, presentes em diferentes ambientes escolares.

Os materiais são vestígios do cotidiano escolar, permitindo construir uma história de experiências educativas nestas instituições de ensino, desde o seu desenho educativo ideal até à sua adaptação ao contexto em que foram introduzidos. Essa materialidade também permite identificar as práticas, hábitos e costumes promovidos e difundidos no espaço escolar, representados pelos recursos disponíveis nos agrupamentos escolares. Por meio desta materialidade, podemos refletir também sobre as propostas educativas, sobre as noções de higiene, ordem, disciplina e cortesia, que eram comandos para a disposição, funcionamento e utilização dos equipamentos escolares (Vanz, 2024).

Ainda é possível destacar a presença de livros didáticos, sendo estes:

Cartilha maternal, João de Deus;  
Livro de leitura, João de Deus;  
Manuscrito brasileiro, A. G. Lima;  
História do Rio Grande do Sul, João Maria;  
Lições de causas, Dr. Laffray;  
Geografia, A. G. Lima;  
História do Brasil, A. G. Lima;  
História do Brasil, L. Frankenberg;  
Cartilha de Higiene, A. Almeida Junior;  
Fada Hygia, Renato Kell;  
Vida higiênica Deodato de Moraes;  
Revista Hygia;  
Contos Riograndenses, Darcy Azambuja;  
Traços eternos do Rio Grande, F. Osório;  
Análise Sintática, J. Alcides Cunha;  
Leitura, Maria R. M. Ribeiro;  
Aritmética intuitiva, F. X. Acierno;  
Cartilha, M. Oliveira;  
Alma Brasileira, A. Cintra;  
Gramática portuguesa, Fontoura Ilha.

Em categorização, é possível analisar a existência de livros em quatro seções: a primeira associados a história, tanto brasileira, quanto riograndense, como é o caso

dos Manuscrito brasileiro, de Lima, História do Rio Grande do Sul por João Maria Traços eternos do Rio Grande de F. Osório, e a História do Brasil por A. G. Lima e L. Frankenberg; a segunda nos livros dedicados a higiene, como os Cartilha de Higiene de A. Almeida Junior, Fada Hygia de Renato Kell, e Vida higiênica de Deodato de Moraes; a terceira de livros gerais, como a Cartilha maternal e o livro de leitura de João de Deus, e Cartilha de M. Oliveira e Leitura por Maria R. M. Ribeiro; e, por fim, a seção de outros livros dedicados a disciplinas diferentes, como Geografia de A. G. Lima, Análise Sintática de J. Alcides Cunha, e Aritmética intuitiva de F. X. Acierno.

Estes livros, estavam entrelaçados a questões didáticas, mas também serviam como “[...] manutenção da nacionalização do ensino e para o estímulo de que as crianças efetivassem a leitura entre seus familiares [...]” (Vanz, 2024, p. 338). Ou seja, os livros não eram somente utilizados para o exercício em sala de aula, mas tinham em sua relação a continuidade para a cultura da sociedade local.

Desta forma, as materialidades encontradas no GEVG demonstram duas questões: de um lado, os materiais como vestígios do cotidiano, das práticas escolares que permeavam espaços e tempos; e de outro lado, das práticas educacionais e pedagógicas desde a sua estruturação, proveniência até a sua utilização no cotidiano. Ainda, é possível refletir sobre as propostas pedagógicas, sobre as noções de higiene, ordem, disciplina e civilidade que eram preceitos para a disposição, a função e os usos dos objetos escolares destes grupos.

#### 4.4 MUDANÇA: O NOVO NOME, NOVO PRÉDIO

Como introduzido nos capítulos anteriores, em 1940, a escola foi transferida para um novo prédio e passou a se chamar Grupo Escolar Bandeirantes. Este processo, parece ter ocorrido de forma similar em outros locais, como demonstra a pesquisa de Pinheiro (2021). O que não só adaptava o Grupo Escolar para outro local, mas também na sua modificação de nome, agora incorporando a palavra Bandeirante.

Com isso, ressalta-se que entre 1938-1941, no município, foi baixado um decreto lei isentando todos os impostos pelo prazo de cinco anos, dos prédios de material que fossem construídos no decorrer destes anos (Dal Mas, 2022). O que, de certa forma, beneficia a construção do novo prédio do Grupo Escolar. Na Figura 20 é possível avistar ao fundo o novo prédio ainda em construção em 1938. Relata Dal Mas (2022) que esta fotografia foi tirada, a partir das torres da Igreja Matriz, em primeiro

plano, à esquerda, a antiga Casa Paroquial e à direita o casarão de madeira do Hotel do Comércio.

Figura 20 – Vista superior de Guaporé



Fonte: Imagem disponibilizada por Dal Mas (2024) referente ao ano de 1938.

No Livro de Atas IV consta no final do ano de 1940, a modificação do novo, porém não é explicitado os motivos. No dia 13 de dezembro de 1940, ao relatar a saída de aposentadoria da zeladora Amália Oliveira Machado, a diretora Aurea Prado, assina o documento e expõe pela primeira vez o novo nome (Figura 21).

Figura 21 – Novo nome do Grupo Escolar

*Ata n.º 555*

No primeiro dia do mês de Outubro de mil novecentos e quarenta, por ofício n.º 628, foi comunicado a este Grupo Escolar, pela Diretoria Geral da Instrução Pública, o ato, assinado por S. Ex.<sup>cia</sup>, o Sr. Interventor Federal deste Estado, de aposentadoria compulsoria, por haver atingido a idade de 68 anos, da zeladora deste Grupo Escolar, Sr. Amália

Oliveira Machado.

No desligar essa funcionaria do quadro efetivo deste Estabelecimento de Ensino, fica registrado um voto de louvor pela assiduidade, cumprimento de dever e relevantes serviços por ela prestados a esta Casa.

E, para constar, lavrei a presente ata que vai por mim assinada e pelos demais membros do corpo docente.

Grupo Escolar Bandeirantes, 13 de dezembro de 1940.

Maria Pacheco de Oliveira.  
 Adelia Bessil  
 Geny C. Sprengier  
 M. de Lourdes M. Meneses  
 Amalia Oliveira Machado  
 Aurea N. C. Prado.  
 Diretora

Fonte: Retirado do Livro de Atas IV (13/12/1940, p. 25-26).

Figura 22 – Construção do novo prédio



Fonte: Imagem disponibilizada por Dal Mas (2024).

No entanto, não consta no Livro de Atas a mudança de prédio. Dal Mas (2022) coloca que o novo prédio localizava-se na esquina das ruas Senador Salgado Filho e José Bonifácio, três quadras de distância da sua antiga localização. Ainda, nas Figuras 22 e 23 é possível ver a construção do novo prédio e a inauguração.

Figura 23 – Dia da inauguração



Fonte: Imagem disponibilizada por Dal Mas (2024).

O novo prédio reflete o dito por Pinheiro (2021, p. 111):

[...] as construções para comportar os Grupos Escolares da década de 1940 tiveram seus traços ligados à arquitetura art déco, com composição de desenhos geométricos (retângulos e quadrados), telhado reto e também pela presença de grande vitral disposto em uma das laterais do prédio e pela parede vazada na lateral direita do primeiro andar.

Ainda sobre a localização, “[...] a seleção do terreno para a construção do edifício escolar era criteriosa: quadras inteiras ou grandes lotes de esquina que proporcionassem uma visualização completa do edifício físico e permitissem múltiplos acessos.” (Buffa; Pinto, 2002, p. 44). Dessa forma, acionados pelos processos de modernidade e de nacionalidade, emerge-se uma nova construção para comportar o Grupo Escolar, considerando os processos de desenvolvimento da localidade e das movimentações políticas predominantes no período.

Além dos espaços internos, é possível destacar as inúmeras janelas e entradas secundárias que marcam a arquitetura, como meio para a entrada de

ventilação e melhor aproveitamento de luz natural. Como coloca Pinheiro (2021, p. 110) “Percebe-se, assim, uma arquitetura moderna, amplas janelas, composição por meio de figuras geométricas (quadrados e retângulos), telhado reto e sua estrutura comportada por dois andares (verticalidade) [...] sua inserção em lote disposto em esquina.”.

Em 1959, o Grupo Escolar foi transformado em Escola de Primeiro Grau e, em 1971, atendendo aos novos tempos, conforme a qualificação profissional exigida dos órgãos estaduais de ensino fundou-se a Escola Normal, de grau ginásial, conforme o Decreto nº 3885, em 1º de abril de 1953, ficando a escola sob a denominação de Escola Normal Bandeirante, estabelecendo cursos de formação de professores primários, os chamados regentes de ensino. Passou a oferecer também o Ensino de Segundo Grau. Foi nesse período que a escola recebeu o nome de Escola Estadual de 1º e 2º Graus Brandeirante, em homenagem aos bandeirantes, desbravadores que tiveram papel importante na colonização do estado do Rio Grande do Sul.

Na Figura 24, no ano de 1963, é possível observar o aumento significativo na estrutura que comporta a escola.

Figura 24 – Prédio da escola em 1963



Fonte: Imagem disponibilizada por Dal Mas (2024).

Nesta, é possível identificar, evidenciando o nome escolhido, que agora faz parte da memória, significando como forma de homenagear importantes sujeitos da

história, com enaltecimento e culto (Souza, 1998). Demarca-se também, a ausência de elementos patrióticos e de civismo.

A nova construção do Grupo Escolar, conforme apresentada no decorrer desta seção, se caracterizou por sua amplitude e opulência, pela monumentalidade em relação às demais construções e prédios presentes na localidade, evidenciando aspectos da arquitetura moderna, pelo desenvolvimento e por sua disposição, marcando, assim, os processos escolares em Guaporé.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Grupo Escolar, deste estudo, se apresenta e se articula para contar a história de uma instituição, não somente como forma de produção histórica e de memória, como meio de contribuir com o conhecimento e a ciência, a fim de analisar e compreender as práticas de institucionalização desenvolvidas no Grupo Escolar da Vila de Guaporé, no recorte temporal o período de 1926 a 1940.

A institucionalização que formou e constituiu os grupos escolares, naquele momento, carregava materialidades, para os sujeitos e práticas que faziam parte desse contexto. Bem como, a urgência em alfabetizar os sujeitos, em especial crianças, mas também sujeitos adultos, por meio dos cursos noturnos, mobilizava elementos civilizatórios e de nacionalização, projetando um movimento mais amplo que tinha como objetivo consolidar a identidade nacional e promover o desenvolvimento econômico e social do país por meio da educação.

Examinar como se desenvolveu esse processo de abertura do GEVG, sua urgência e suas motivações e como estava organizada na comunidade trouxe características, semelhanças e diferenças que podem ser ditas sobre cada pesquisa realizada sobre este tema. Relacionado aos discursos vigentes politicamente e que foram transferidas as instituições escolares, a fim de formar o cidadão brasileiro modelo, por meio da higiene, moral, civismo, disciplina e obediência.

A análise documental serviu de guia para a articulação, estruturação e organização da escrita, o que só foi possível graças ao acesso e à disponibilidade de recursos da instituição de ensino. Da coleta, análise, transcrição e problematização dos documentos encontrados emergiram categorias de análise, que foram incluídas nos capítulos desta pesquisa, levando em consideração o contexto histórico-social que marca o período de investigação. As principais categorias que emergem da análise documental são apresentadas por meio de exames parciais e finais, celebrações diversas, conferências, reaberturas e outros momentos internos que caracterizam o Grupo Escolar.

Ainda, a relação exposta pelo espaço e tempo escolar pretendia incluir uma alegação de que os espaços-tempos não são estanques, apesar de serem concebidos, em alguns casos, como tal. Espaços escolares abrangem diferentes concepções, para além do material, incluindo espaço não-formais, como foi o caso da Praça Vespasiano Correa e o E. C. Botafogo, que se tornavam lugar de encontro para

exposição escolar. Ainda, o espaço macro, Brasil e Rio Grande do Sul, ditava práticas e discursos que deveriam ser incorporados ao ambiente escolar, como forma de coerção e disciplina. Os tempos escolares, em cronologia apresentava uma formação linear de práticas e culturas que estavam associadas ao cotidiano. Refletindo sobre tempos que entrelaçavam-se e buscavam tensões sobre o processo de busca por uma relação educacional.

A partir da criação do Grupo Escolar da Vila de Guaporé, a educação se fez cada vez mais presente na vida dos moradores da localidade, tornando-se assim motivo de alegria e satisfação para a comunidade, pois estava relacionada aos processos de desenvolvimento local. O Grupo Escolar se caracteriza por marcar o desenvolvimento do ensino público no núcleo de Guaporé, com um espaço próprio para os fins educacionais, disponibilizado pela prefeitura municipal.

Nesse contexto, emerge a figura da diretora, sendo ela o responsável pela administração do prédio escolar, em especial neste Grupo a existência majoritária de mulheres encarregadas de tais funções dominadas pela presença masculina. Já as professoras ficam à frente do processo de instrução, em que há uma separação de alunos por classes referentes às diferentes etapas escolares. Destacou-se a presença das quatro figuras importantes para o início e desenvolvimento do GEVG, os professores Lahidy Zapp, José Ponzi, Idalina Marroni e Jacintho Silva. Ainda que estes pouco apareçam mencionados na história do município, foram responsáveis pelas marcas deixadas na população.

Com as análises das fontes, foi possível elencar as comemorações e celebrações específicas que eram realizadas tanto no ambiente escolar quanto na Praça Vespasiano Corrêa que permitia a sociabilidade de traços escolares. Nestes, ainda, demonstra-se uma parte das culturas escolares próprias e distintas de outras instituições, marcando o espaço escolar por meio de suas ritualizações diversas.

Como é caso da Semana da Raça, que não foi encontrada em materiais acerca do tema dos grupos escolares, mas em pesquisas associadas ao momento político do país. Mesmo outras celebrações como o Dia da Árvore e Semana Farroupilha, estas estavam relacionadas aos temas nacionais como uma forma de marcar a presença do Estado no ambiente escolar.

A busca e a construção destes elementos com base na abordagem da História Cultural e da História da Educação permitiu o conhecimento de bases estruturantes da educação, não só em Guaporé, mas em outras municipalidades também. Em

decorrência, o pesquisador transcende na medida em que se torna um articulador, que une, junta e associa informações coletadas nas fontes. A abordagem da História Cultural voltada ao estudo das instituições escolares possibilitou a organização dos capítulos voltados às especificidades do Grupo, cujo destaque estava na sua institucionalização, nas práticas espaço-temporais e nas materialidades presentes.

Os grupos escolares, surgidos do governo republicano, tornaram-se instituições que se destacam na divulgação dos ideais e valores do governo, através das práticas cívicas e do nacionalismo que marcam o espaço da escola. Com isso, retomando a pergunta problematizadora desta pesquisa, é possível aferir que o processo de institucionalização do GEVG, ocorreu de forma complementar a evolução do município, do estado e do país. As forças idealizadoras, nestas três esferas, demarca o momento político e ideológico do período. O culto a heróis nacionais, à bandeira, ao hino e aos monumentos construídos pela República, por meio do civismo, disciplina e domesticação dos corpos, permeia o calendário escolar, por meio das celebrações e exaltações nacionalistas.

Destaca-se que o recorte temporal, justifica-se desde a sua fundação, em 1926, até a sua mudança de nome e prédio, em que o novo espaço, com arquitetura conectada à modernidade, ocasionando também a alteração de nome do grupo, passando a ser Grupo Escolar Bandeirantes. Ressalta-se a não escolha por um herói nacional ou algum sujeito político, mas sim a um grupo de sujeitos que passaram e permearam a história da cidade. E, que mesmo assim, está associado a um grupo dominante com poderes disciplinantes e de ordem perante a sociedade.

Restam alguns indícios de aprofundamento teórico e prático, nas relações das festividades e celebrações com a vida cotidiana e social do município, em especial por outras fontes, como jornais. Pontua-se a dificuldade em encontrar o jornal do período O Guaporense. Ainda, a questão da prevalência de professoras mulheres frente a um ambiente que no período era predominantemente masculino. A relação das disciplinas, sabatinas e exames que ocorriam três vezes ao ano (março, julho/agosto e novembro/dezembro), para verificar outras práticas escolares que eram desenvolvidas.

Ao longo do tempo, a instituição foi responsável por transformar os processos de escolarização desenvolvidos em Guaporé, disposta em um espaço próprio e amplo para comportar um maior número de estudantes do núcleo da localidade e de áreas próximas, marcando o desenvolvimento da instrução pública.

Toda essa mobilização, acerca da preservação da história de uma instituição escolar, tem como característica estudar, analisar, conhecer processos educacionais e pedagógicos que se fizeram atuantes em uma determinada temporalidade, suas rupturas e prevalências, levando consigo o contexto histórico.

## REFERÊNCIAS

- ABREU, Elise Testolin de. **O jardim de infância do Grupo Escolar Henrique Emílio Meyer de Caxias do Sul-RS (1946-1956)**. 2021. 140f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2021.
- ASSIS, Thais Reis De. **Monumentos ao/do saber, tempos de ensinar, escolarização e magistério**: A institucionalização dos grupos escolares mineiros nas páginas da Revista do Ensino. 2019. 246f. Tese (Doutorado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal Fluminense. Niterói, 2019.
- AURAS, Gladys Mary Teive; DALLABRIDA, Norberto. **A escola da república**: os grupos escolares e a modernização do ensino primário em Santa Catarina (1911-1918). Campinas-SP: Mercado de Letras, 2011.
- AZEVEDO, Crislane Barbosa de.; STAMATTO, Maria Inez Sucupira. **Escola da Ordem e do Progresso**: Grupos escolares em Sergipe e no Rio Grande do Norte. Brasília: Liber Livro, 2012.
- BALBINOT, Giovani; TEDESCO, João Carlos. A educação na dinâmica do sistema coronelista de poder na região de colonização italiana no Rio Grande do Sul na República Velha. *Revista Escrita da História*, [S.l.], v. 2, n. 3, p. 168-195, 2020
- BARROS, José D' Assunção. A história cultural e a contribuição de Roger Chartier. **Diálogos**, v. 9, n. 1, p. 125-141, 2005.
- BARROS, José D' Assunção. **A fonte histórica e seu lugar de produção**. Editora Vozes, 2020.
- BARROS, Luis Fernando Aparecido Pedroso de. **Educação em Tatuí**: O Ginásio do Estado entre 1924-1961. 2019. 79f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba. Sorocaba, 2019.
- BECK, Dinah Quesada; FELIPE, Jane. Gênero e uniformes escolares: a produção de corpos espetáculo na infância. **Textura**, Canoas, n. 32, p. 169-186 set./dez. 2014.
- BEDIN, Sílvio Antônio. **Escola - da magia da criação**: as éticas que sustentam a escola pública. 2004. 305f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, RS, 2004.
- BENCOSTTA, Marcus Levy. Grupos escolares no Brasil: um novo modelo de escola primária. *In*: STEPHANOU, Maria; BASTOS, Maria Helena Camara. **Histórias e memórias da educação no Brasil**, v. III: Séculos XX. Petrópolis: Vozes, 2005, p. 68-76.
- BENCOSTTA, Marcus Levy. Desfiles patrióticos: memória e cultura cívica dos grupos escolares de Curitiba (1903-1971). *In*: VIDAL, Diana Gonçalves. (Org.). **Grupos Escolares**: cultura escolar e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2012.

BENITO, Agustín Escolano. La cultura material de la escuela. *In*: BENITO, Agustín Escolano. **La cultura material de la escuela**. En el centenario de la Junta para la Ampliación de Estudios, 1907-2007. Soria, ES: Berlanga de Duero, 2001.

BENITO, Agustín Escolano. **A Escola como cultura**: experiência, memória, arqueologia. Ed. Alínea, Campinas, 2017.

BRANDÃO, I. C. J. Pesquisa em fontes primárias: algumas reflexões. **Revista HISTEDBR Online**, Campinas, n. 28, p. 131-144, dez. 2007.

BRITO, Aline da Silva. **O ensino de Matemática no curso primário no Instituto São Tarcísio em Vitória da Conquista/BA (1954-2009)**: construindo um percurso histórico. 2021. 105f. Dissertação (Mestrado em Ensino) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia. Vitória da Conquista, 2021.

BUFFA, Ester; NOSELLA, Paolo. **Instituições Escolares**: por que e como pesquisar. 2. ed. Campinas: Alínea, 2013.

BUFFA, Ester; PINTO, Gelson Almeida. **Arquitetura e Educação**: organização do espaço e propostas pedagógicas dos Grupos Escolares Paulistas, 1893/1971. São Carlos: EDUFSCar/INEP, 2002.

BURKE, Peter. **O que é história cultural?** Rio de Janeiro: Zahar, 2008.

CALDEIRA-MACHADO, Sandra Maria; ROCHA, Fernanda Cristina Campos da. A invisibilidade dos problemas de percurso dos alunos: dos registros escolares à fabricação das estatísticas educacionais oficiais (Minas Gerais, 1907-1917). **História da Educação**, v. 19, n. 46, p. 53-73, 2015.

CAMPOS, E. N.; CURY, M. Z. F. Fontes primárias: saberes em movimento. **Revista da Faculdade de Educação**, São Paulo, SP, v. 23, n. 1-2, p. 303-313, jan. 1997.

CANDAU, Jöel. **Memória e identidade**. Tradução: Maria Leticia Ferreira. São Paulo: Contexto, 2011.

CARVALHO, Marta Maria Chagas de. **Molde nacional e fôrma cívica**: higiene, moral e trabalho no projeto da Associação Brasileira de Educação (1924-1931). São Paulo, USF, 1998.

CASTANHO, Sergio. A institucionalização escolar entre 1879 e 1930. **Serie-estudos**, Campo Grande, n 25, p. 43-56, 2008.

CASTRO, Raquel Xavier de Souza; GASPAR DA SILVA, Vera Lucia. Cultura material da escola: entram em cena as carteiras. *In*: GASPAR DA SILVA, Vera Lucia; PETRY, Marília Gabriela (orgs.). **Objetos da escola**: espaços e lugares de constituição de uma cultura material escolar. Santa Catarina – séculos XIX e XX. Florianópolis: Insular, 2012.

CHALOPA, Rosa Fátima de Souza; CELESTE FILHO, Macioni; MESQUITA, Ilka Miglio de. **História e memória da educação rural no século XX**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2020.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, J. *et al.* (orgs.). **A pesquisa qualitativa: enfoques epistemológicos e metodológicos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008. p. 295-316.

CHARTIER, Roger. **A história cultural: entre práticas e representações**. Tradução de Maria Manuela Galhardo. 2. ed. Rio de Janeiro: Difel, 2002.

CHAVES, Ricardo. Colégio Scalabrini completa cem anos de história. **GZH Almanaque**, Porto Alegre, 04 mar. 2017. Educação, s/p. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/cultura-e-lazer/almanaque/noticia/2017/03/colégio-scalabrini-completa-cem-anos-de-historia-9740231.html>. Acesso em: 10 out. 2023.

CINTRA, Erica Piovam de Ulhôa. **"Scientia Et Labor" no "Palácio Da Luz": A Institucionalização da Ciência Médica e a Faculdade de Medicina no Paraná (Curitiba 1912-1945)**. 2010. 266f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2010.

COSTA, Kiara Tatianny Santos da. **Entre casas e instituições escolares: A educação de Juazeirinho/PB nas vozes de educadoras pioneiras (1950 -1973)**. 2012. 129f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2012.

COSTA, Renato Pinheiro da. **O Grupo Escolar Lauro Sodré em face da política de expansão do sistema escolar no estado do Pará: Institucionalização, Organização curricular e trabalho docente (1968-2008)**. 2010. 180f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Belém, 2010.

DAL MAS, Gilberto Luis. **Caminhos de Guaporé: dos primeiros habitantes ao primeiro centenário**. Guaporé, RS: Fabiano Laércio Mazzotti, 2022.

DAMAZIO, Marcia da Silva. A produção dos grupos escolares e as práticas culturais no processo de escolarização em Minas Gerais. **Educação em Revista**, n. 46, p. 387-392, 2007.

DEWES, Elisângela C.S.; SOUZA, José Edimar de; VANZ, Samanta. A religiosidade no ensino primário no meio rural de Caxias do Sul/RS (1948-1954): um olhar a partir de impresso pedagógico. **Missões: Revista de Ciências Humanas e Sociais**, v. 8, n. 3, p. 35–53, 2023.

DUSSEL, Inês. Los uniformes como políticas del cuerpo: un acercamiento foucaultiano a la historia y el presente de los códigos de vestimenta en la escuela. *In*: GÓMEZ, Zandra Pedraza (org.). **Políticas y estéticas de cuerpo em América Latina**. Bogotá: Universidad de los Andes, Facultad de Ciencias Sociales, Departamento de Antropología, CESO, Ediciones Uniandes, 2007.

ERMEL, Tatiane de Freitas. **O gigante do alto da bronze**: um estudo sobre o espaço e arquitetura escolar do Colégio Elementar Fernando Gomes em Porto Alegre/RS (1913- 1930). 2011. 175f. Dissertação (Mestrado em Educação) - PUCRS, Faculdade de Educação, 2011.

ESQUINSANI, Rosimar Serena. As atas de reuniões enquanto fontes para a história da educação: pautando a discussão a partir de um estudo de caso. **Educação Unisinos**, São Leopoldo, v. 11, n. 2, p. 103-110, mai./ago., 2007.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de (Org.). **A infância e sua educação**: materiais, práticas e representações (Portugal e Brasil). Belo Horizonte, MG: Autêntica, 2004.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de. **Dos pardieiros aos palácios**: forma e culturas escolares em Belo Horizonte (1906-1918). 2.ed. Uberlândia: EDUFU, 2014.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de; VIDAL, Diana Gonçalves. Os Tempos e os espaços escolares no processo de institucionalização da escola primária no Brasil. **Revista Brasileira de Educação**, n.14, p. 28-41, 2000.

FERNANDES, Cassiane Curtarelli. **História dos grupos escolares em Garibaldi e Farroupilha**: matizes de práticas pedagógicas e escolares (Rio Grande do Sul, 1926-1949). 2022. 373f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2022.

FERNANDES, Cassiane Curtarelli. **Uma história do Grupo Escolar Farroupilha**: sujeitos e práticas escolares (Farroupilha/RS, 1927-1949). 2016. 2018f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2016.

FIGUEIREDO, Charlene Correia. **Grupo Escolar Luiz de Albuquerque**: sua história no processo de institucionalização do ensino primário público em Corumbá - MT (1908-1930). 2013. 146f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, 2013.

GATTI JÚNIOR, Décio; PESSANHA, Eurize Caldas. História da educação, instituições e cultura escolar: conceitos, categorias e materiais históricos. *In*: GATTI JÚNIOR., Décio; INÁCIO FILHO, Geraldo (orgs.). **História da educação em perspectiva**: ensino pesquisa, produção e novas investigações. Campinas, SP: Autores Associados, 2005. p. 71-90.

GERTZ, René Ernaini . **O Estado Novo no Rio Grande do Sul**. Passo Fundo: Editora Universidade de Passo Fundo, 2005.

GIRELLI, Giovani. **A transformação de Guaporé**: evolução urbana e memórias. Guaporé: Engenho, 2003

GONÇALVES, Arlene da Silva. **Os grupos escolares no estado de Mato Grosso como expressão da política pública educacional**: O Grupo Escolar Joaquim Murtinho, em Campo Grande, Sul do Estado (1910-1950). 2009. 156f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Católica Dom Bosco. Campo Grande, 2009.

HERRLEIN JR., Ronaldo. A transição capitalista no Rio Grande do Sul, 1889-1930: uma nova interpretação. **Economia e Sociedade**, Campinas, v. 13, n. 1, p. 175-207, jan./jun. 2004.

JULIA, Dominique. A Cultura Escolar como objeto histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, [S.l.], n. 1, p. 9-38, Jan./Jun. 2001.

KLEIN, Renato. Livraria Selbach. **Fato Novo**, 01 de junho de 2022. Disponível em: <https://fatonovo.com.br/blogs/historias-do-vale-do-cai/livraria-selbach/>. Acesso em: 20 out. 2024.

LAPA, Dayse Araujo. **Linhas Entrelaçadas**: História da educação - arquitetura dos grupos escolares - cidade de Aracaju (1914 -1925). 2019. 295f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Tiradentes. Aracaju, 2019.

LAPA, Dayse Araujo; AMORIM, Simone Silveira. O encontro das linhas: cidade de Aracaju e grupos escolares (1914-1925). **Revista História da Educação**, v. 24, p. e93420, 2020.

LE GOFF, Jacques. **História e Memória**. Trad. Bernardo Leitão. 7. ed. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2013.

LESSA, C. Nação e nacionalismo a partir da experiência brasileira. **Estudos Avançados**, São Paulo, v. 22, n. 62, p. 237-256, 2008.

LIMA, Rosângela Chrystina Fontes de. **Grupo Escolar Dr. Thomas Mindello e a cidade**: espaços de difusão dos ideais de modernidade (1916-1935). 2010. 165f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Paraíba. João Pessoa, 2010.

LOBATO, Ana Maria Leite. **“Templos De Civilização” no Pará**: A institucionalização dos grupos escolares (1890-1910). 2014. 305f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2014.

LUCHESE, Terciane Ângela. Modos de fazer história da educação: pensando a operação historiográfica em temas regionais. **Revista História da Educação** [Online]. Porto Alegre, v. 18, n. 43, p. 145-161, maio/ago. 2014.

LUCHESE, Terciane Ângela. Institucionalização dos colégios elementares no Rio Grande do Sul (1909-1927): ‘novo’ modelo de escola primária?. **Revista Intersaberes**, v. 11, n. 22, p. 45-63, 2016.

MACHADO, Maria Abel; HERÉDIA, Vânia B. M. A formação de núcleos urbanos na região de colonização italiana no Rio Grande do Sul. **Scripta Nova Revista Electrónica de Geografía y Ciencias Sociales**, v. 7, n. 146, s/p, 2003.

MAGALHÃES, Justino Pereira de. **Tecendo nexos**: história das instituições educativas. Bragança Paulista: EDUSF, 2004

MAGALHÃES, Justino. A construção de um objecto do conhecimento histórico. Do arquivo ao texto – a investigação em história das instituições educativas. **Educação Unisinos**, v. 11, n. 2, p. 69-74, 2007.

MALHEIRO, Silvana Rodrigues. **O Processo de escolarização no município de Mandaguari/PR (1949-1988)**. 2012. 111f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2012.

MARTINY, Carina. Das presenças: as Atas da Câmara Municipal de São Sebastião do Caí (1875 a 1892) como fontes de pesquisa. **IX Encontro Estadual de História Associação Nacional de História - ANPUH**. Rio Grande do Sul. 2008. Disponível em:  
[http://www.eeh2008.anpuhrs.org.br/resources/content/anais/1212285879\\_ARQUIVO\\_CarinaMartinyArtigoEncontroANPUH-RS.pdf](http://www.eeh2008.anpuhrs.org.br/resources/content/anais/1212285879_ARQUIVO_CarinaMartinyArtigoEncontroANPUH-RS.pdf) Acessado em: 17 mai. 2024.

MARQUES, Eliza Cristiane de Rezende. **Cenários da Instrução Pública Primária Mineira**. 2019. 433f. Tese (Doutorado em Geografia - Tratamento da Informação Espacial) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Belo Horizonte, 2019.

MEYRIAT, Jean. Documento, documentação, documentologia. **Perspectivas em Ciência da Informação**, São Paulo, v. 21, n. 3, p. 240-253, jul./set. 2016.

MICHEL, Caroline. **Missão de estudos ao Uruguai: mudanças no sistema de ensino do Rio Grande do Sul (1913-1927)**. 2017. 283f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas. Pelotas, 2017.

MONTEIRO, Juliana da Silva. **Cultura Escolar: Institucionalização do ensino primário no Sul do antigo Mato Grosso: O Grupo Escolar Tenente Aviador Antonio João no município de Caarapó (1950-1971)**. 2011. 259f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, 2011.

MOREIRA, Roberto. **A escola elementar e a formação do professor primário no Rio Grande do Sul**. Campanha de Inquéritos e Levantamentos do Ensino Médio e Elementar (C.I.L.E.M.E.). Publicação nº 5. MEC/INEP, 1955.

MUNIZ, Tamiris Alves. **A disciplina ensino religioso no currículo escolar brasileiro: institucionalização e permanência**. 2014. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Goiás. Catalão, 2014.

NAGLE, Jorge. **Educação e sociedade na Primeira República**. São Paulo, Editora EP, 1974.

NASCIMENTO, Edvaldo Francisco Do. **Modernização e educação escolar no nordeste brasileiro: As escolas da Companhia Hidro Elétrica do São Francisco - Chesf (1949 - 2000)**. 2019. 440f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2019.

NOSELLA, Paolo; BUFFA, Ester. As pesquisas sobre instituições escolares: balanço crítico. *In*: HISTEDBR, 20anos, UNICAMP, 24/11/2005, **Anais [...]**. São Carlos,

2005.

OLIVEIRA, Andrea de. **História de instituições escolares de São Francisco do Sul, SC 1835 – 1935**. 2019. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2019.

OLIVEIRA, Carlos Edinei de. **Migração e Escolarização**: história de instituições escolares de Tangará da Serra - Mato Grosso/Brasil (1964 -1976). 2009. 300f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2009.

OLIVEIRA, Mariana Lisboa De. **Grupo Escolar Padre Efrem**: Culturas e práticas (Vacaria/RS - 1922-1950). 2022. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2022.

OLIVEIRA, Mariana Lisbôa de. **Grupo Escolar Padre Efrem**: culturas e práticas (Vacaria/RS - 1922-1950). 2022. 134f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, RS, 2022.

OLIVEIRA, Maria Aparecida; AMARAL, Giana L. A educação e a urbanização na década de 1910: de José Barboza Gonçalves a Cypriano Corrêa Barcellos. **QUAESTIO**, Sorocaba, v. 12, p. 65-80, nov. 2010.

ORIANI, Angélica Pall. Movimento de expansão da escolarização primária pelo estado de São Paulo (1917-1945). **Pro-Posições**, v. 29, n. 3, p. 443-466, set. 2018.

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. 507f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte, MG, 2000.

PESAVENTO, Sandra Jatahy. **História & história cultural**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003.

PILETTI, Fernanda. **Memórias de escolarização no meio rural de Farroupilha**: o grupo escolar Jansen (1937-1958). 2019. 101f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2019.

PIMENTEL, Alessandra. O método da análise documental: seu uso numa pesquisa historiográfica. **Cadernos de pesquisa**, São Paulo, n. 114, p. 179-195, nov. 2001.

PIMENTEL, Glaybe Antonio Sousa. **Processos de subjetivação, poder disciplinar e trabalho docente no Grupo Escolar Professor Manoel Antonio de Castro (1940-1970)**. 2012. 158f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Pará. Belém, 2012.

PINHEIRO, Antonio Carlos Ferreira. **Da Era das Cadeiras Isoladas à Era dos Grupos Escolares na Paraíba**. 2001. 230f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2001.

PINHEIRO, Rafael de Souza. **Processos de escolarização em Flores da**

**Cunha/RS:** o grupo escolar Frei Caneca (1925-1940). 2021. 164. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2021.

PLANO MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO. **Fórum Municipal de Educação**. Guaporé, 2015. Disponível em: <https://xadmin.s3.us-east-2.amazonaws.com/13/DocumentAssets/217673/images/original/PLANO%20MUNICIPAL%20DE%20EDUCA%C3%87%C3%83O%202015-2025%20LEI%203622-2015-Guapore-RS.pdf>. Acesso em: 10 set. 2023.

REIS, Rosinete Maria dos. **Palácios da Instrução:** institucionalização dos grupos escolares em Mato Grosso (1910-1927). 2003. 193f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Mato Grosso. Cuiabá, 2003.

ROCHA FILHO, L. C. P. **O "Dia da Raça" e seus desdobramentos**. 2014. 33f. Monografia (Especialização em Educação das Relações Étnico-Raciais) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2014.

SANFELICE, José Luis. História das instituições escolares: desafios teóricos. **Série-Estudos**, Campo Grande, n. 25, p. 11-17, jan./jun. 2008.

SANTI, Denize Naiara. **A institucionalização da Escola Rural no Paraná entre 1915 e 1946 e a atuação dos inspetores**. 2021. 268f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2021.

SANTOS, Ademir Valdir dos; VECHIA, Ariclê. As escolas que construímos: a história de instituições escolares na Revista Brasileira de História da Educação. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. e062, 16 jun. 2019.

SANTOS, Andre de Souza. **Paraná, imprensa e instrução pública primária: O Jornal A República (1903-1912)**. 2019. 297f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Maringá, 2019.

SANTOS, Deise da Silva. **Memórias e práticas do ensino de música no Grupo Escolar Farroupilha/RS (1938-1945)**. 2019. 191f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2019.

SILVA, Diana Rocha da. **A institucionalização dos Grupos Escolares no Maranhão (1903-1920)**. 2011. 167f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Maranhão. São Luís, 2011.

SILVA, Eliane de Moura. **O ensino no Grupo Escolar Vidal de Negreiros (GEVN) nas décadas de 1940 a 1960**. 2012. 137f. Tese (Doutorado em Ensino, Filosofia e História das Ciências) – Universidade Federal da Bahia. Salvador, 2012.

SILVA, Francisca Simere Gomes Leocádio Figueirêdo. **Histórias e memórias do Grupo Escolar Padre Cícero de Juazeiro do Norte - Ceará (1927-1939)**. 2022. 178f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2022.

SOUTO, Adilour Nery. **Do ensino público ao ensino privado: uma análise da**

Escola Santa Terezinha em Ibiá-MG (1937 a 1959). 2012. 183f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2012.

SOUZA, José Edimar de. Os processos de escolarização na escola normal de Sapiranga/RS (1963-1966). **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, v. 12, n. 24, p. 371-395, 2020.

SOUZA, José Edimar de (org.). **Grupos escolares no Rio Grande do Sul: escolarização primária em perspectiva regional no século. 2. ed.** São Leopoldo, RS: Oikos, 2022.

SOUZA, José Edimar de. Instituir, designar e reorganizar o ensino primário: um modo de apresentar os grupos escolares. *In*: SOUZA, José Edimar de. (org.). **Escola primária no Rio Grande do Sul no século XX: os Grupos Escolares.** Curitiba: CRV, 2023. p. 13-18.

SOUZA, José Edimar de; GIACOMONI, Cristian. Análise documental como ferramenta metodológica em história da educação: um olhar para pesquisas locais. **Cadernos CERU**, [S. l.], v. 32, n. 1, p. 139-156, 2021.

SOUZA, José Edimar; GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi S. Para ler, escrever e contar: modos de ser professora no cotidiano escolar de Lomba Grande/rs (1940/1950). **Reflexão e Ação**, Santa Catarina, v. 22, n. 2, p. 347-370, 2014.

SOUZA, José Edimar, VANZ, Samantha. O Grupo Escolar Humberto de Camos (Estância Velha/RS, 1934-1959) nas memórias de egressos: institucionalização e escolarização. *In*: 41ª Reunião Nacional da ANPEd Educação e Equidade: Bases para Amar-zonizar o país, 2023, Manaus. **Anais [...]**. Campinas, Galoá, 2023.

SOUZA, Regina Maria Schimmelpfeng de. **Deutsche Schule, a Escola Alemã de Curitiba: um olhar histórico (1884-1917).** 2006. 260f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Paraná. Curitiba, 2006.

SOUZA, Rosa Fátima de. FARIA FILHO, Luciano de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a renovação da história do ensino primário no Brasil. *In*: VIDAL, Diana Gonçalves (org.). **Grupos escolares: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971).** Campinas: Mercado de Letras, 2006. p. 21-56.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de civilização.** A implantação da escola primária graduada no Estado de São Paulo (1890-1910). São Paulo: UNESP, 1998.

SOUZA, Rosa Fátima de. **Templos de Civilização: um estudo sobre a implantação dos grupos escolares no Estado de São Paulo (1890-1910).** 1997. 284f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 1997.

SOUZA, Sirlene Cristina de. **Grupo Escolar de Ibiá, MG (1932 a 1946): uma expressão estadual.** 2010. 208f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia. Uberlândia, 2010.

SOUZA-CHALOPA, Rosa Fátima de. A contribuição dos estudos sobre grupos escolares para a historiografia da educação brasileira: reflexões para debate. **Revista Brasileira de História da Educação**, v. 19, p. 1-24, 2019.

TAVARES, Fausto Antonio Ramalho. **Na marcha do Ensino**. A organização burocrática do ensino estadual no São Paulo Republicano: 1892-1910. 2004. 159f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo. São Paulo, 2004.

TEIVE, Gladis Mary Ghizoni; DALLABRIDA, Norberto. **A escola da república**: os grupos escolares e modernização primária em Santa Catarina (1911-1918). Campinas: Mercado de letras edições e livrarias LTDA, 2011.

VANNINI, Ismael Antônio. Irene perdeu a flor: crimes de sedução e defloramento na (RCI) Região Colonial Italiana do Rio Grande do Sul – colônia de imigração de Guaporé – 1938 – 1958. *In*: ENCONTRO REGIONAL DE HISTÓRIA, 15., 2016, Curitiba. **Anais** [...]. Curitiba: Universidade Federal do Paraná, 2016. p. 1-14.

VANZ, Samantha. **Grupos Escolares municipais de Caxias do Sul (1943-1951)**: espaço, tempo e culturas escolares. 2024. 414f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2024.

VEIGA, Cynthia Greive. A escolarização como projeto de civilização. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 21, p. 90-103, set. 2002.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Grupos escolares**: cultura escolar primária e escolarização da infância no Brasil (1893-1971). Campinas/SP: Mercado de Letras, 2006.

VIEIRA, Valentim Luiz. **Trajetória e institucionalização dos grupos escolares paulistas**: O caso do Grupo Escolar Dr. Afonso Vergueiro (1941 a 1971). 2018. 93f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Sorocaba. Sorocaba, 2018.

VILELA, Deborah Roberta Santiago Chaves. **O Programa Educativo do Museu do Homem do Nordeste e sua contribuição para o ensino de História (1987-1997)**. 2020. 136f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal Rural de Pernambuco. Recife, 2020.

VIÑAO FRAGO, Antonio. **Espacio y tiempo, educación e historia**. Morelia: IMCED, 1996.

VIVAN, Wesley. **O Grupo Escolar Onze de Agosto**: processos de institucional e as festividades escolares em Nova Prata, RS (1960-1970). 2023. 110f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Caxias do Sul. Caxias do Sul, 2023.

ZOTI, João Carlos. **O Grupo Escolar Moura Andrade**: Um estudo histórico acerca da institucionalização de ensino em Nova Andradina (1958-1974). 2017. 210f. Dissertação (Mestrado em História) – Universidade Federal da Grande Dourados. Dourados, 2017.

ZUGNO, Vanildo. **Os Capuchinhos da Saboia no Rio Grande do Sul**, 2020.  
Disponível em: . Acesso em: 20 abr. 2020.

## ANEXO A

Livro de Atas I, 18/12/1926, p. 5.

15) O predio occupado  
pelo Grupo  
O predio em que funciona o Grupo,  
é de propriedade do municipio e não  
paga aluguel

## ANEXO B

Livro de Atas IV, 13/12/1940, p. 25-26.

Ata n.º 555

No primeiro dia do mês de Outubro de mil novecentos e quarenta, por officio n.º 628, foi communicado a este Grupo Escolar, pela Diretoria Geral da Instrução Pública, o ato, assinado por S. Ex.ª, o Sr. Interventor Federal deste Estado, de aposentadoria compulsoria, por haver atingido a idade de 68 anos, da professora deste Grupo Escolar, Sr. Amalia

Oliveira Machado.

No desligar essa funcionaria do quadro efetivo deste Estabelecimento de Ensino, fica registrado um voto de lamento por pela assiduidade, cumprimento de dever e relevantes serviços por ela prestados a esta Casa.

E, para constar, laurei a presente ata que vai por mim assinada e pelos demais membros do corpo docente.

Grupo Escolar Bandeirantes, 13 de dezembro de 1940.

Maria Pacheco de Oliveira.

Adelia Besoil

Genoveva C. Sprengel

M. de Lourdes M. Meneses

Amalia Oliveira Machado

Rurea N. C. Prado.

,  
Diretora

## ANEXO C

Livro de Atas II, 13/06/1929, p. 29.

N.º 40 Grupo Escolar de Guapocá, 13 de Junho de 1929  
 Respeitosamente, annuo nos a relação pedida em  
 uma circular n.º 3597, recibida a 12 do corrente.  
 Professor José Bonzi: Idade 40 annos; cargo - professor,  
 vencimentos: 4.100\$500, entrancia 1ª, data da nomeação  
 Junho de 1895 — Professora Idalina Marroni: Idade  
 22 annos, cargo professora, vencimentos: 3.280\$530, entran-  
 cia 1ª, data da nomeação: 7 de Abril de 1926; data da  
 promoção: 27 de Agosto de 1927. — Almena mestra Ma-  
 ria Pacheco de Oliveira: Idade 25 annos, cargo - su-  
 pletiva de ensino, venc.: 3.210\$000, entrancia alumna  
 mestra, data da nomeação: 21 de <sup>Maio</sup> Abril de 1927. — Zela-  
 dora Tomalima de Oliveira Machado: Idade 56 annos  
 cargo: zeladora, venc.: 800\$300, data da nomeação:  
 3 de Agosto de 1926. — Professora Leidy Zapp: Idade  
 23 annos; cargo: Directora; venc.: 4.360\$500; entrancia 1ª;  
 data da nomeação: 7-4-26, data da promoção: 26-8-27;  
 designada para Directora: 8-5-27. — Paulo e paterni-  
 dade. — Leidy Zapp, Directora - interna  
 do 2.º n.º do Director Geral da Instrução Publica.

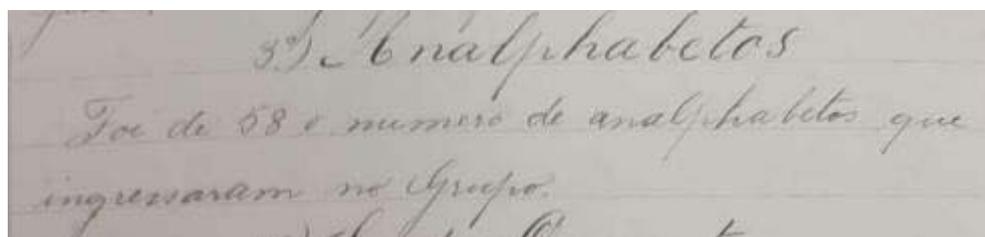
## ANEXO D

Livro de Atas II, 11/12/1929, p. 32.

1.52 Grupo Escolar de Guaporé, 11 de Dezembro de 1929.  
Em resposta à vossa circular n.º 6.620, tendo a vossa informação que  
para o bom funcionamento deste Grupo, no anno lectivo de 1930, é ne-  
cessário que o corpo docente do mesmo seja augmentado de dois professores.  
Saude e fraternidade. Lohidy Lapp - Directora interina.  
do Ill. Sr. Director Geral da Instrucção Publica.

**ANEXO E**

Livros de Atas, 20/12/1926, p. 10.



3.º Analphabetos  
Fora de 58 o numero de analphabetos que  
ingressaram no Grupo.

## ANEXO F

Livro de Atas II, 27/01/1930, p. 32.

Matricula

Foram matriculados durante o anno, neste grupo, 134 alumnos de ambos os sexos, sendo que 69 passaram da matricula do anno anterior e 85 ingressaram este anno.

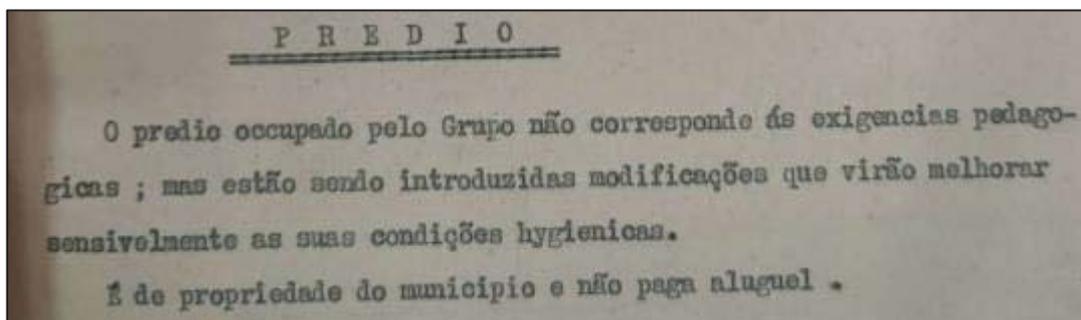
A matricula real nas diversas seções do grupo foi a seguinte

Mes	Masculino	Feminino	Total
Março	57	49	106
Abril	69	58	127
Maió	68	61	129
Junho	76	63	139
Julho	74	64	138
Agosto	74	60	134
Setembro	73	59	132
Outubro	67	58	125
Novembro	61	53	114

Foram eliminados durante o anno; por motivo varios 38, por mudança de residencia 7, por fallecimentos 1, ficando um total de 40 alumnos, dos quaes 25 de sexo masculino e 15 de femininos.

**ANEXO G**

Livro de Atas I, 20/12/1929, p. 50.



## ANEXO H

Livro de Atas I, 20/12/1929, p. 49.

Á no fim do anno lectivo, a 4 de Novembro, deu a honra de sua visita ao Grupo, o ensigne hygienista patricio Dr. Belizario Penna, cuja impressão é a seguinte :

"Levo boa impressão da visita a este Grupo pelo asseio e disciplina dos escolares e dedicação do corpo docente. Embora não satisfaça ainda o predio ás condições precisas para bom ensino, é o melhor dos que até agora visitei nesta região."