

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

SONIA PRIGOL PAGNONCELLI

**PROCESSO HISTÓRICO DE ESCOLAS MUNICIPAIS
RURAIS DE NOVA PRATA/RS (1988 - 2006):
CULTURAS ESCOLARES E NUCLEAÇÃO**



NOVA PRATA
2021

**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**

SONIA PRIGOL PAGNONCELLI

**PROCESSO HISTÓRICO DE ESCOLAS MUNICIPAIS RURAIS DE NOVA
PRATA/RS (1988 – 2006): CULTURAS ESCOLARES E NUCLEAÇÃO**

NOVA PRATA

2021

SONIA PRIGOL PAGNONCELLI

**PROCESSO HISTÓRICO DE ESCOLAS MUNICIPAIS RURAIS DE NOVA
PRATA/RS (1988 – 2006): CULTURAS ESCOLARES E NUCLEAÇÃO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, Curso de Mestrado, da Universidade de Caxias do Sul, como requisito final para obtenção do grau de Mestra em Educação.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Terciane Ângela Luchese.

NOVA PRATA

2021

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

P139p Pagnoncelli, Sonia Prigol
Processo histórico de escolas municipais rurais de Nova Prata/RS (1988-2006) [recurso eletrônico] : culturas escolares e nucleação / Sonia Prigol Pagnoncelli. – 2021.
Dados eletrônicos.
Dissertação (Mestrado) - Universidade de Caxias do Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2021.
Orientação: Terciane Ângela Luchese.
Modo de acesso: World Wide Web
Disponível em: <https://repositorio.ucs.br>
1. Educação - História. 2. Escolas rurais - Nova Prata (RS). 3. Cultura. I. Luchese, Terciane Ângela, orient. II. Título.

CDU 2. ed.: 37(091)

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

“Processo histórico de escolas municipais rurais de Nova Prata/RS (1988 -2006): Culturas escolares e nucleação”

Sonia Prigol Pagnoncelli

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

Caxias do Sul, 19 de agosto de 2021.

Banca Examinadora:

Dra. Terciane Ângela Luchese (presidente - UCS)

Dra. Eliana Relá (UCS)

Dra. Eliana Gasparini Xerri (UCS)

Participação por videoconferência

Dra. Vânia Grim Thies (UFPel)

*Cada um de nós compõe a sua história
Cada ser em si carrega o dom de ser
capaz
e ser feliz.*

*É preciso amor pra poder pulsar
É preciso paz pra poder sorrir
É preciso a chuva para florir.*

Almir Sater

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Percurso metodológico	34
Figura 2 - Categorias de análise	41
Figura 3 - Localização de Nova Prata - Mapa do Rio Grande do Sul.....	44
Figura 4 - Mapa atual de Nova Prata/RS	46
Figura 5 - Primeira capela de Capoeira, dedicada a São João Batista do Herval	48
Figura 6 - Cortejo fúnebre da Dona Placidina de Araújo, em 1923	50
Figura 7 - Intendência Municipal do Prata, em 1924	52
Figura 8 - Foto atual da prefeitura de Nova Prata	53
Figura 9 - Vista de Nova Prata (1970).....	57
Figura 10 - Gráfico do Censo Demográfico de 1980	60
Figura 11 - Escola Paroquial dirigida pelas Irmãs do Puríssimo Coração de Maria ..	65
Figura 12 - 16ª Aula Subvencionada pelo Estado, Prof.ª Adelina Cherubini, 1916 ...	67
Figura 13 - Escola Professora Melida L. Fidler construída ao lado da Igreja católica	70
Figura 14 - Primeira Igreja Luterana.....	71
Figura 15 - Portaria de nomeação da Professora Adelina Cherubini Tomedi	73
Figura 16 - Núcleo da comunidade do Gramadinho	83
Figura 17 - Documento de nomeação da professora Arcila Pagnoncelli - 1939.....	87
Figura 18 - Aulas da Linha Senador Otaviano,1939.....	88
Figura 19 - Exames finais prestados pelos alunos da Professora Arcila.....	89
Figura 20 - Caderno de chamada - 1970	91
Figura 21 - Escola demolida em 1984 e a escola inaugurada em 1985, em dois períodos	93
Figura 22 - Ata da Escola Padre Diogo Feijó	96
Figura 23 - Vista de frente da E.M.E.F. Pedro Pagnoncelli	107
Figura 24 - Ata de inauguração da Escola Pedro Pagnoncelli	109
Figura 25 - Planta baixa da Escola Pedro Pagnoncelli.....	112
Figura 26 - Vista interna da escola Pedro Pagnoncelli,1995.....	114
Figura 27 - Lei acerca do transporte escolar	142
Figura 28 - Mapa de Nova Prata com as escolas nucleadas e escolas-núcleo	148
Figura 29 - Reportagem editada no ano em que a escola do 'Retiro' nucleou alunos de escolas multisseriadas	154
Figura 30 - Escola Municipal Reinaldo Cherubini, antes e depois da nucleação	155

Figura 31 - Escola Ângela Pelegrini Paludo com melhoras na infraestrutura.....	156
Figura 32 - Escola Caetano Polesello teve o prédio novo construído	157
Figura 33 - Mapa das escolas nucleadas do Gramadinho e as respectivas escolas-núcleo.....	168
Figura 34 - Evidências principais do processo histórico, culturas escolares e nucleação	179

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Trabalhos acadêmicos – teses e dissertações.....	20
Quadro 2 - Pessoas entrevistadas	40
Quadro 3 - Evolução genealógica municípios até a emancipação de Nova Prata	53
Quadro 4 - Número de habitantes no período de 1991 a 2020	63
Quadro 5 - Prefeitos de Nova Prata/RS – 1977 a 2008	77
Quadro 6 - Professoras que trabalharam na E.M.E.F. Padre Diogo Feijó – 1966 a 2005	101
Quadro 7 - Professoras que trabalharam na E.M.E.F. Pedro Pagnoncelli, período de 1988 a 2006	115
Quadro 8 - Comunidades rurais de Nova Prata e suas respectivas escolas nucleadas e núcleo.....	144

LISTA DE SIGLAS

ABEN	Associação Beneficente e Educacional de Nova Prata
APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
FUNDEF	Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental
HSJB	Hospital São João Batista
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IPRAN	Instituto de Previdência Social de Nova Prata
MEC	Ministério de Educação e Cultura
MOBRAL	Movimento Brasileiro de Alfabetização
PAC	Programa de Aceleração do Crescimento, Governo Federal
PNE	Plano Nacional de Educação
RS	Rio Grande do Sul
SME	Secretaria Municipal de Educação/Nova Prata-RS
UCS	Universidade de Caxias do Sul
UFPEL	Universidade Federal de Pelotas
UFRN	Universidade Federal do Rio Grande do Norte
UFSM	Universidade Federal de Santa Maria
UFU	Universidade Federal de Uberlândia
UNESP	Universidade Estadual Paulista

AGRADECIMENTOS

Ao concluir este caminho de intensa entrega e dedicação, o sentimento que preenche meu coração é de gratidão. “Sou grata e feliz por tudo que vivi e aprendi ao longo da caminhada, em especial neste período em que me constituí pesquisadora”.

Neste percurso houve a colaboração, a troca, a empatia e o envolvimento de cada pessoa que contribuiu, direta ou indiretamente, no processo que se faz presente agora no resultado desta dissertação.

Sinto-me honrada por poder agradecer àqueles e àquelas que dividem esta conquista comigo.

Primeiramente, gostaria de agradecer a Deus, por me conduzir e conceder oportunidades especiais, dando-me energia e vitalidade para crer na possibilidade de ser e fazer o melhor todos os dias.

Nada disso, porém, seria possível sem os meus pais – Deonézio e Cecília – que guiaram os meus primeiros passos e me ensinaram a prosseguir, mesmo nos momentos de dificuldades, sem desistir no meio do caminho.

Ao meu esposo, Tarcísio, pelo apoio e incentivo em todos os momentos, principalmente por compreender minhas angústias e entender a importância e a demanda do processo vivenciado, dando todo o suporte necessário com os nossos filhos e afazeres diários.

Aos meus filhos, Camille Vitória e Vincenzo, que sempre estiveram ao meu lado e, mesmo diante das suas necessidades, sabiam que era preciso colaborar. Por vezes, ouviram as aulas e orientações, sentados ao entorno da mesa com os seus materiais escolares para também estudar.

À minha querida orientadora, Prof.^a Dr.^a Terciane Ângela Luchese, por acreditar no meu trabalho, auxiliar na direção e lapidação acerca do projeto, com palavras de incentivo, provocando-me a refletir, ajudando e respeitando o meu tempo de escrita. Obrigada pela sua sensibilidade, generosidade e atenção comigo. A senhora tem minha eterna admiração e gratidão!

A todos os professores do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Caxias do Sul, pelas suas contribuições a este estudo. Às Professoras Doutoras Eliana Relá, Eliana Gasparini Xerri e Vania Grim Thies, por

generosamente aceitarem o convite para a banca e contribuírem com seus olhares a esta pesquisa.

Um agradecimento especial aos entrevistados que contribuíram com a história da educação, compartilhando suas memórias e experiências, e aos colegas da SME, que me oportunizaram o acesso e o auxílio na busca dos documentos no arquivo passivo.

Aos meus colegas do Mestrado em Educação da UCS (2020), muito obrigada, pelo apoio, pelo carinho e pelos momentos de partilha em meio a este período intenso e pandêmico.

Por fim, agradeço a todos que participaram, contribuíram e caminharam ao meu lado, incentivando-me no percurso desta pesquisa de todas as formas. Minha eterna gratidão!

RESUMO

Este estudo investiga o processo de nucleação das escolas rurais de Nova Prata (RS), evidenciando a história e as culturas das escolas rurais multisseriadas municipais Pedro Pagnoncelli e Padre Diogo Feijó, entre os anos de 1988 a 2006. O recorte temporal da pesquisa considera como marco inicial o ano de 1988, quando foi inaugurada a Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli, até 2006, o ano de conclusão do processo de nucleação que envolveu ambas as escolas. O objetivo foi compreender o processo histórico das escolas multisseriadas do município, enfocando as culturas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli e Padre Diogo Feijó, seus sujeitos e práticas escolares, bem como o processo de nucleação. A pesquisa situa-se no campo da História da Educação e tem como referencial teórico a História Cultural, com as contribuições de Burke (1992, 2008), Julia (2001), Chartier (2010), além de Vidal (2005), Pesavento (2005), Galvão; Lopes (2010) e Bacellar (2005). A metodologia embasou-se na História Oral, por meio da qual foram realizadas entrevistas com ex-professores, ex-alunos e ex-gestores, que tiveram participação no processo de nucleação. Após as entrevistas transcritas, a análise juntamente com os documentos das escolas foram perscrutados pela Análise Documental Histórica. A análise do material produzido pelas entrevistas, além de documentos, leis, através do campo da investigação, foram organizados, analisados e interpretados à luz dos teóricos anteriormente mencionados. Nova Prata constituiu escolas rurais com os imigrantes que, conforme aqui chegaram, construíram as escolas, espaços que exerceram um importante papel social e cultural, indo além da função educativa. Essas escolas, com seus professores, integravam as comunidades, recebendo apoio e estabelecendo diversas conexões. Após um intenso período de construções das escolas rurais e seu pleno funcionamento, as docentes trabalhavam com as condições que lhes eram propostas com múltiplas funções e buscando qualidade de ensino. Com a mudança na legislação e com os incentivos governamentais, objetivando diminuir gastos e melhorar a qualidade de ensino, inicia-se o processo de nucleação das escolas municipais, que ocorreu de maneira lenta, gradual, somando quinze anos para ser concluída. Nesse movimento houve resistência por parte das famílias e comunidades, estranhamento por parte dos alunos que sinalizaram estar deslocados e com dificuldade de adaptar-se aos novos espaços escolares. Com base nesse aspecto, os gestores organizaram suas estratégias de convencimento para pleitear a nucleação das escolas junto as comunidades que, com diálogo e tratativas, acabaram aceitando. Se por um lado buscou-se melhor qualidade de ensino, por outro as comunidades perderam aquele espaço que mantinha a comunidade unida. Sendo assim, a maioria dos prédios escolares desativados que ficou sob responsabilidade das comunidades, com o passar do tempo, foi abandonada.

Palavras-chave: História da Educação. Escolas Rurais. Escolas Multisseriadas. Nucleação. Culturas Escolares. Nova Prata/RS.

ABSTRACT

This study investigates the nucleation process of rural schools in Nova Prata (RS), evidencing the history and cultures of rural multi-serial municipal schools Pedro Pagnoncelli and Padre Diogo Feijó, between 1988 and 2006. The period of the research considers as the initial milestone the year of 1988, when the Municipal Elementary School Pedro Pagnoncelli was inaugurated, until 2006, the year of completion of the nucleation process, which involved both schools. The objective was to understand the historical process of the multiseriate schools of the municipality, focusing on the cultures of the Municipal Elementary Schools Pedro Pagnoncelli and Padre Diogo Feijó, their subjects and school practices, as well as the nucleation process. The research is located in the field of The History of Education and has as theoretical reference, Cultural History, with the contributions of Burke (1992, 2008), Julia (2001), Chartier (2010), besides Vidal (2005), Pesavento (2005), Galvao; Lopes (2010) and Bacellar (2005). The methodology was based on Oral History through which interviews were conducted with former teachers, students and managers, who had participation in the nucleation process. After the transcribed interviews, the study, along with the documents of the schools, were reviewed by the Historical Documentary Analysis. The examination of the material produced by the interviews, in addition to documents, laws, through the field of investigation, were organized, analyzed and interpreted in the light of the theorists mentioned above. Nova Prata constituted rural schools with immigrants, who built the schools as they arrived here; these spaces played an important social and cultural role, going beyond the educational function. These schools with their teachers integrated the communities, receiving support and establishing several connections. After an intense period of construction of rural schools and their full functioning, the teachers worked with the conditions that were proposed to them with multiple functions and seeking quality of teaching. With the change in legislation and government incentives, aiming to reduce spending and improve the quality of teaching, the process of nucleation of municipal schools began. It occurred slowly, gradually, and only fifteen years after, it was concluded. In this movement, there was resistance of families and communities, strangeness on the part of the students who indicated that they were displaced and had difficulties in adapting themselves to the new school spaces. Based on this aspect, the managers organized their convincing strategies to plead for the nucleation of schools with the communities, which with dialogue and negotiations ended up accepting. If on the one hand, a better quality of teaching was sought, on the other hand the communities lost that space that kept the community together. Thus, most of the disabled school buildings that were under responsibility of the communities were abandoned over time.

Keywords: History of Education in Rural Schools. Multiseriate Schools. Nucleation School Cultures. Nova Prata/RS.

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS.....	13
2 CONTEXTO HISTÓRICO E EDUCACIONAL DE NOVA PRATA/RS	43
2.1 A COLONIZAÇÃO DE 'CAPOEIRAS'	47
2.2 A EMANCIPAÇÃO DO MUNICÍPIO DE NOVA PRATA	51
2.3 ESCOLAS EM NOVA PRATA.....	64
3 ESCOLARIZAÇÃO EM NOVA PRATA: AS ESCOLAS RURAIS	80
3.1 A COMUNIDADE DO GRAMADINHO E SUAS ESCOLAS MULTISSERIADAS	80
3.2 ESCOLA PADRE DIOGO FEIJÓ: “UM AMBIENTE QUE PERDEU A VIDA”.84	
3.3 “CONSTRUIR EM MUTIRÃO”: A ESCOLA PEDRO PAGNONCELLI.....	105
3.4 DAS MEMÓRIAS, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E CULTURAS ESCOLARES EM ESCOLAS RURAIS MULTISSERIADAS	117
4 DE ESCOLAS RURAIS A ESCOLAS NUCLEADAS	133
4.1 O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS RURAIS EM NOVA PRATA	133
4.2 UM OLHAR SOBRE A NUCLEAÇÃO NAS ESCOLAS DIOGO FEIJÓ E PEDRO PAGNONCELLI	159
CONSIDERAÇÕES FINAIS	173
REFERÊNCIAS.....	181
ANEXO 1 – DECRETO EXECUTIVO Nº 4468/2008 DE 15 DE JANEIRO DE 2008	186
ANEXO 2 – DECRETO EXECUTIVO Nº 5628/2012 DE 29 DE MAIO DE 2012...187	
ANEXO 3 – DECRETO EXECUTIVO Nº 7234/2018 DE 20 DE JUNHO DE 2018188	
ANEXO 4 – LEI Nº 5989/2006, DE 13 DE JULHO DE 2006	189

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A pesquisa “Processo histórico das escolas municipais rurais de Nova Prata/RS (1988 – 2006): culturas escolares e nucleação” buscou compreender o processo histórico das escolas municipais multisseriadas rurais de Nova Prata/RS em um recorte temporal de 1988 até 2006, ampliando o conhecimento sobre a educação no município em perspectiva histórica.

O foco investigativo são duas escolas, multisseriadas, rurais, localizadas na Comunidade do Gramadinho, Nova Prata. As Escolas Municipais de 1º Grau Incompleto¹ Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli, quando têm suas funções encerradas em função das políticas de nucleação das escolas rurais, são o foco do estudo, que pretende compreender o processo histórico das escolas multisseriadas do município de Nova Prata/RS, entre os anos de 1988 a 2006. Intenta focar as culturas das Escolas Municipais de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli e Padre Diogo Feijó, seus sujeitos e práticas escolares, bem como o processo de nucleação por elas vivido.

De forma breve, situo minha² trajetória de vida, uma vez que, por meio dela, mencionarei por quais razões realizo esta pesquisa. Escrevo tal relato reflexivo das experiências vividas e que, com o passar do tempo, me formaram enquanto pessoa, mãe, professora e pesquisadora, que deseja um mundo com mais humildade e amor ao próximo. Faz, assim, sentido lembrar Freire:

Às vezes, ou quase sempre, lamentavelmente, quando pensamos ou nos perguntamos sobre a nossa trajetória profissional, o centro exclusivo das referências está nos cursos realizados, na formação acadêmica e na experiência vivida na área da profissão. Fica de fora como algo sem importância a nossa presença no mundo. É como se a atividade profissional dos homens e das mulheres não tivesse nada que ver com suas experiências de menino, de jovem, com seus desejos, com seus sonhos, com seu bem-querer ao mundo ou com seu desamor à vida. Com sua alegria ou com seu mal-estar na passagem dos dias e dos anos. (FREIRE, 2001, p. 40).

Nasci em 1977 e sempre morei em Nova Prata, município localizado no interior da região Nordeste do Rio Grande do Sul. Meus pais, descendentes de imigrantes italianos, nasceram e viveram no município de Protásio Alves até alguns

¹ Pelo Decreto Executivo Nº 2468/99, de 01 de dezembro de 1999, expedido pelo Prefeito Mário Minozzo, as Escolas Municipais de 1º Grau Incompleto passam a ser denominadas Escolas Municipais de Ensino Fundamental.

² Na redação desta dissertação, utilizei o discurso em primeira pessoa do singular.

anos antes do casamento. Meus avós maternos não frequentaram a escola, pois precisavam trabalhar e, à época, ainda não havia escola nas proximidades, então ambos eram analfabetos e só reproduziam suas assinaturas. Também minha avó paterna passou por essa situação; já meu avô paterno frequentou alguns anos de escola, mas, para isso, precisava percorrer diariamente longa distância.

Meus pais frequentaram por alguns anos a escola daquele município, também fazendo trajeto a pé, a cavalo ou carroça, quando alguém passava e lhes oferecia carona. Não foram poucas as vezes que enfrentaram a chuva, o frio e a geada... Sem desanimar, porque sonhavam com um futuro melhor e sabiam que, ao chegarem em casa, mais uma jornada de trabalho se realizaria.

Meus pais casaram-se, vieram morar de aluguel em Nova Prata e trouxeram consigo uma mesa, um rádio e uma pia. Essa lembrança faz-se necessária para ilustrar que foram momentos difíceis, de muito trabalho, restrição de recursos e, certamente, não havia lugar para o estudo. Depois de dois anos de casamento, eu nasci.

Minha infância foi de muita alegria, descobertas e aprendizados, como também dividida entre morar com meus pais, em Nova Prata, e com meus avós paternos, em Protásio Alves. Foi nesse lugar do interior, tão pacato e tranquilo, que vivi as mais incríveis experiências de amor, humildade, honestidade e aprendizado. Dentre as experiências significativas que vivenciei como a primeira neta e afilhada, é possível dizer que há boas lembranças, uma vez que eu participava da vida social da família com alegria – realizávamos os “filós” iluminados à luz de lampião, levávamos o café da manhã na roça para os demais, já que estavam desde cedo no trabalho; quando chovia, tirávamos palha de trigo, e com ela fazíamos trança; aprendi a culinária italiana, riquíssima em seus sabores e criativa na escassez de ingredientes. Seguidamente, rezávamos e meu avô também gostava muito de percorrer seus contos. E, assim, fui uma criança privilegiada, rodeada de oportunidades para lindas descobertas que nada e ninguém tirará do meu coração e da memória. Entre a casa de meus avós e a de meus pais, eu frequentei o primeiro grau na escola pública do meu bairro.

Rubem Alves (2011), em seus escritos, convida-nos a analisar uma cebola cortada ao meio, pensando nos seus anéis, iniciando do menor até o maior. Nesse contexto, partindo do olhar de uma criança, os anéis significam os diferentes mundos que ela descobrirá, explorará e conhecerá durante sua vida. Em sua crônica, ilustra

que a criança dentro de uma cebola está envolta por tantos anéis e deve começar a devorá-los pelo primeiro para chegar aos seguintes; para que isso aconteça, deve viver e conhecer o mundo que a rodeia. Também, faço essa relação com parte da minha infância, momento em que brincava de “aulinha”, ansiosa para chegar à escola, receber a cartilha de alfabetização, com suas folhas escuras que continham frases prontas, como “Vovô viu a uva”. Momentos de ir à outra sala da escola, com poucos livros, para fazer leitura, o que me trazia muita alegria.

Desenvolver as tarefas de casa, mesmo sem diversidade de materiais escolares, ajuda ou incentivo da família, que na época tinha a perspectiva de que o importante era ser um bom trabalhador, seguia eu “devorando o próximo elo da cebola”. Nascia ali o desejo de ser professora e, incentivada pela forma como eu ouvia o meu avô expressar o desejo de que sua neta, a segunda mais velha, viesse a desempenhar essa nobre profissão, também por admirar minhas educadoras.

Várias etapas da educação na minha trajetória foram se consolidando, de forma que concluí o Ensino Fundamental e o Magistério em escolas públicas. Iniciei a formação superior pela graduação em Pedagogia de Séries Iniciais; ainda, vieram outras Pós-graduações na área da Educação e, nesse tempo, concomitantemente me encontrava em sala de aula. No início da carreira docente tive a oportunidade de trabalhar em escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental. Dentre elas, fui designada a trabalhar na Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Pedro Pagnoncelli, uma escola localizada na zona rural de Nova Prata/RS e, no ano seguinte, em outra Escola Municipal de 1º Grau Incompleto, Padre Diogo Feijó, ambas multisseriadas na comunidade do Gramadinho.

Permaneci ali trabalhando por alguns anos e encerrei minhas atividades nessas escolas, pois assumi a direção de uma escola-núcleo, na qual participei do processo de nucleação de outras escolas menores e o recebimento de parte desses alunos na instituição que eu dirigia. Tal escola localizava-se em um bairro mais próximo ao centro do município, com ensino seriado, a qual recebeu os alunos trazidos pelo transporte das escolas de comunidades rurais. Meu trabalho proporcionou-me inúmeras experiências e, por intermédio delas, consigo compreender algumas características sociais e culturais singulares da localidade e que, talvez, passariam despercebidas por outro pesquisador.

Penso que seja pertinente relatar aqui que, além de laços profissionais, possuo laços afetivos com o contexto das escolas que são objeto de estudo da

minha investigação. Bem no início de sua criação, a Escola Padre Diogo Feijó teve como professora a tia paterna de meu esposo, a Professora Arcila Pagnoncelli. Na segunda escola, que possui o sobrenome da família, foram atendidos muitos alunos filhos de parentes.

Recordo-me de momentos tão particulares que fazem parte de um contexto que somente presenciamos nas escolas rurais, onde a comunidade se reunia para cuidar da jardinagem, da horta, do gramado e da limpeza pesada da escola. As famílias aguardavam com ansiedade e participavam maciçamente dos momentos de confraternização e encontros proporcionados pela escola, para os quais traziam comidas e bebidas preparadas por eles. No inverno, as crianças colocavam seus chinelos de pano para entrar na sala, traziam cobertinhas para se aquecer; no recreio, brincavam de “casinha” dentro da sala e até faziam tricô – e não raramente iam se aquecer próximo ao fogão à lenha instalado na pequena cozinha onde eu preparava o lanche. Recebíamos um carinho muito grande por parte das crianças, famílias e comunidade, a parceria era constante em tudo o que precisávamos para dar conta da organização e manutenção da escola. Recordo-me das tantas vezes que, ao chegar à escola, as crianças já me esperavam com flores, recolhidas nos jardins e pelo caminho, com sacolinhas e saquinhos com produtos cultivados e preparados pelas famílias. Muitas vezes eu precisava comprar algum alimento que produziam nas propriedades, era como uma ofensa fazer o pagamento, pois diziam: “imagina se iriam cobrar da Professora”. O respeito e o reconhecimento expressos pelas famílias eram reproduzidos também pelas crianças. Foi um período de aprendizado e muito trabalho em virtude das múltiplas funções que exercia na escola, mas como se tornava leve e prazeroso com ajuda e reconhecimento da comunidade escolar. Tanto eu quanto as crianças conhecíamos e explorávamos cada “canto” da comunidade, estudávamos, saíamos para pesquisar, entrevistar, conhecer, viver a comunidade! Foi esse viver que me faz até hoje lembrar dessa comunidade com muito carinho e saudade.

Dentro desse contexto, como professora da Rede Municipal de Nova Prata/RS, meu interesse consistiu em investigar a história das escolas rurais primárias, fazendo um apanhado mais amplo dentro do contexto histórico da educação do município. Posteriormente, delimitou-se o período de 1988 a 2006, cujo enfoque recaiu nas duas escolas em que trabalhei, analisando as culturas escolares,

abrangendo sujeitos e práticas escolares relacionados ao tempo e ao espaço. Posteriormente, o processo de nucleação.

As escolas rurais municipais de classe multisseriada, em sua maioria, passaram pelo processo de nucleação. Hoje, todas estão desativadas – muitas foram abandonadas e se encontram em estado precário de conservação e algumas foram, até mesmo, leiloadas. Sendo assim, boa parte da memória e do registro histórico dessas instituições se perdeu ou está próximo de que isso de fato ocorra.

E é, justamente, acerca dessas escolas rurais que passaram por um processo de nucleação que questiono: como se caracterizou o processo histórico das Escolas Municipais de 1º Grau Incompleto Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli entre os anos de 1988 a 2006, considerando as culturas escolares e os seus processos de nucleação?

O recorte temporal da pesquisa considera como marco inicial o ano de 1988, quando foi inaugurada a Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli, até 2006, que foi o ano de conclusão do processo de nucleação que envolveu ambas as escolas estudadas.

Para corroborar na tarefa de buscar respostas ao problema desta pesquisa que tem como objetivo geral compreender o processo histórico das escolas multisseriadas do município de Nova Prata/RS, entre os anos de 1988 a 2006, cujo enfoque recai nas culturas de Escolas Municipais de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli e Padre Diogo Feijó, seus sujeitos e práticas escolares, bem como o processo de nucleação. Já em relação aos objetivos específicos, destaco os que seguem:

- a) Caracterizar o processo histórico de constituição de Escolas Municipais de 1º Grau Incompleto Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli entre os anos de 1988 a 2006;
- b) Registrar a história da escola rural de Nova Prata, em especial o seu processo de nucleação;
- c) Analisar as culturas escolares das Escolas Municipais Pedro Pagnoncelli e Padre Diogo Feijó;
- d) Compreender o processo de nucleação ocorrido na rede municipal, tendo como referência empírica as Escolas Municipais de 1º Grau Incompleto Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli.

Esta pesquisa, além de contribuir com a História da Educação de Nova Prata, certamente deixa registrada parte da história de duas escolas e memórias de alunos, professoras, pais e pessoas inseridas nessa comunidade. Além disso, é importante ressaltar que não há nenhum estudo e/ou registro feito nesse aspecto dentro da história da educação do município.

O processo histórico das escolas multisseriadas é um campo amplo e pouco pesquisado. A realização da presente dissertação justifica-se pelas poucas pesquisas e trabalhos no campo da História da Educação de Nova Prata/RS e região, tanto no que diz respeito às escolas multisseriadas quanto ao seu processo de nucleação, caracterizando um trabalho de pesquisa que contribuirá com o registro da história e a valorização da memória. Ainda há muito a ser produzido sob o ponto de vista científico sobre essa região, esse município e, em especial, acerca das histórias das escolas rurais a serem investigadas. Aqui, faço um recorte para duas escolas rurais e seu processo de nucleação.

As escolas, que são objetos da pesquisa, fizeram parte no início da minha trajetória profissional, nas quais trabalhei por alguns anos. Essa experiência, aliada à curiosidade em conhecer a História da Educação de Nova Prata, principalmente no que diz respeito às escolas rurais, juntamente com o desafio de deixar registrado por meio desta pesquisa escritos que ficarão para a posteridade, me motivou a seguir com a pesquisa, a partir da qual, agora, apresento os resultados.

Há vários estudos³ que se dedicam a trabalhar com a história das escolas rurais; todavia, no recorte temporal de 1988 a 2006, não há nenhum no que tange à transição de escolas rurais para nucleação. Há ineditismo na proposta por não haver estudos da História da Educação de Nova Prata, muito menos que façam referência a esse momento histórico.

Segundo Nóvoa (2015), é sempre importante seguir pelo caminho que tiver sido menos percorrido, haja vista que isso fará a diferença e demonstrará uma certa exclusividade enquanto tema de pesquisa. Ainda, havendo poucos trabalhos relacionados ao tema que desenvolvi na minha pesquisa e nenhum no recorte temporal que delimitar, apresento com entusiasmo e motivada pela relevância que tem para a área de História da Educação de Nova Prata e região.

³ Segundo os estudos de Benedita Netto (2014), Madeira (2010), Assis (2018), Medeiros (2010), Pastorio (2015) e Silva (2018) investigaram o tema correlato a esta investigação.

Dessa forma, sabe-se que a história que girou em torno desse contexto só se concretiza cotidianamente com os sujeitos participantes nesse processo, portanto a análise das culturas escolares, emergindo na categoria de análise dos sujeitos, práticas escolares e o processo de nucleação contribui com a História da Educação de Nova Prata/RS.

Este estudo, em conjunto com a história de outras escolas rurais, de modo comparado ou somando-se a outros estudos vinculados ao campo da educação, permite compreender, com maior profundidade, a História da Educação do Rio Grande do Sul e do Brasil.

Foi de extrema importância conhecer os trabalhos realizados anteriormente à pesquisa, pois isso demonstra uma atitude ética e importante do pesquisador. Os trabalhos de revisão são definidos como

estudos que analisam a produção bibliográfica em determinada área temática, dentro de um recorte de tempo, fornecendo uma visão geral ou um relatório do estado-da arte sobre um tópico específico, evidenciando novas ideias, métodos, subtemas que têm recebido maior ou menor ênfase na literatura selecionada. (NORONHA; FERREIRA, 2000, p. 191).

Segundo Galvão e Lopes (2010), na revisão de literatura é importante apresentar ao leitor, antes do seu estudo, os principais resultados de trabalhos realizados envolvendo a mesma temática. Contudo, é necessário recorrer aos conceitos e tendências teóricas para que isso ajude a analisar os dados empíricos, dando suporte teórico à pesquisa.

Para tanto, iniciei a busca pelo Banco da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) ao longo do mês de abril de 2020 e utilizei como descritores: “escolas rurais”, “história da educação” e “escolas multisseriadas”; obtive para essa busca o total de 25 resultados. A partir desse montante, passei a analisar os títulos, resumos e palavras-chave, momento em que pude constatar que a maioria das pesquisas abordava assuntos fora do contexto de que discorro na presente investigação. Assim, promovi nova delimitação para o número de trabalhos a serem analisados. Partindo dos resultados obtidos, por meio da análise do título, resumo e palavras-chave, selecionei, como importantes e em diálogo com a minha investigação, seis dissertações e teses, as quais apresento, a seguir, no Quadro 1:

Quadro 1 - Trabalhos acadêmicos – teses e dissertações

Portal/site	Título	Ano	Autor	Instituição	Nível
BDTD	<i>Da escola rural multisseriada à escola nucleada: Narrativas sobre o espaço, o tempo e o pertencimento no meio rural (Caxias do Sul/1990-2012)</i>	2014	Marcos Vinicius Benedete Netto	UCS	Mestrado em Educação
BDTD	<i>Da multisseriação à nucleação: a Escola Municipal Alfredo Dias de Cerrito/RS- Décadas de 1980 a 1990.</i>	2010	Claudemir Pereira Madeira	UFPEL	Mestrado em Educação
BDTD	<i>Inventoras de trilhas: histórias e memórias das professoras das escolas rurais do município de Uberlândia-MG (1950 a 1980)</i>	2018	Danielle Angélica de Assis	UFU	Mestrado em Educação
BDTD	<i>A escola rural e o desafio da docência em salas multisseriadas: o caso do Seridó norterio-grandense</i>	2010	Maria Diva de Medeiros	UFRN	Mestrado em Educação
BDTD	<i>Nucleação das escolas do campo: o caso do município de São Gabriel/RS</i>	2015	Eduardo Pastorio	UFSM	Mestrado em Geografia
BDTD	<i>Escola rural em Mato Grosso: de professor leigo a sábio (1945- 1965)</i>	2018	Marineide de Oliveira da Silva	UNESP	Doutorado em Educação

Fonte: A autora (2020), a partir dos dados localizados na BDTD/IBICT.

No Quadro 1, elenquei estudos relacionados ao objeto de pesquisa proposto. Observo que, a partir do descritor “História da Educação em Nova Prata/ RS”, não foi possível localizar estudos. O município parece não ter sido contemplado com estudos acadêmicos nesse aspecto histórico, seja em nível de mestrado e/ou doutorado, como citado anteriormente.

Para que possamos visualizar melhor e conhecer o conteúdo dos trabalhos analisados, faço, a seguir, um breve apanhado de cada pesquisa que possui algum aspecto em comum e dialoga com meu objeto de pesquisa.

Benedete Netto (2014) desenvolve uma narrativa sobre a transição das escolas multisseriadas no processo de nucleação na cidade de Caxias do Sul/RS, em um recorte temporal entre os anos de 1990 até 2012. O autor destaca e investiga o papel social desempenhado pelas escolas rurais, sua função educativa e a luta das comunidades nas quais estão inseridas para mantê-las abertas. Tentou entender a relação entre a educação e o espaço, bem como as políticas de educação para as escolas rurais, apresentando o processo histórico das escolas multisseriadas pesquisadas e analisando o consumo do espaço nas escolas-casas e nas escolas-grandes.

O estudo de Pereira Madeira (2010) tem como objetivo desenvolver uma pesquisa histórica a respeito da organização das escolas multisseriadas nas décadas de 1960 a 1970 e a posterior política de nucleação adotada pelo município de Cerrito/RS, na década de 1990. O autor busca essa delimitação a partir da década de 1960, pelo fato de haver efetiva expansão das escolas multisseriadas por diferentes regiões rurais do RS, através do projeto “Brizoletas” e, na década de 1990, que se caracterizou pelas políticas de fechamento e nucleação das pequenas escolas rurais. Assim, utiliza a história da escola Alfredo Dias para elucidar e exemplificar aspectos das políticas voltadas à educação rural brasileira. Além disso, inclui outros subtemas à pesquisa, como a educação rural e o Projeto Escola Ativa.

No campo da História da Educação, Assis (2018), por meio de histórias e memórias das professoras de escolas rurais de Uberlândia/MG, busca compreender como elas desenvolvem suas práticas pedagógicas, antes e depois da Lei 5692/71, correlacionando-as à sua formação. A autora aventa as características das docentes das escolas rurais, a forma de ingresso e a permanência na profissão, as condições de trabalho, bem como os significados atribuídos por elas acerca de suas carreiras. O estudo alicerça-se no recorte temporal de 1950 a 1980, quando se iniciou, no município mineiro, o processo de nucleação e as (re)organizações das instituições. Além disso, mostra como as representações do urbano e do rural influenciaram a escola rural, a imagem do sujeito do campo e, por conseguinte, a prática docente. A autora busca identificar e analisar as estratégias criadas pelo Estado e pelo município para garantir a formação dos docentes e as regulamentações escolares.

A multisseriação em escolas do meio rural é o tema central dos estudos de Medeiros (2010), em que expõe os desafios colocados a essa modalidade de ensino. No decorrer da narrativa, aprofunda a discussão, levando em conta a multisseriação e os problemas enfrentados pela educação escolar para atender as exigências e especificidades do meio. O ponto principal a ser tratado nessa pesquisa diz respeito às práticas exercidas na ação educativa pelas professoras que atuam na região do Seridó, no Rio Grande do Norte. A investigação, cuja análise é realizada de 1960 a 1970, descreve a sobrevivência das escolas rurais, analisa os marcos legais existentes e sinaliza aos elaboradores de políticas e estratégias educacionais que o fator de localização da população se constitui elemento intensificador da desigualdade na oferta de oportunidade de escolarização.

Pastorio (2015), em sua pesquisa, busca compreender o processo de nucleação das escolas do campo no município de São Gabriel/RS, desde sua construção, enquanto política municipal, até sua implantação no território de análise. Assim, no decorrer de sua apreciação, reflete sobre as transformações ocorridas no espaço rural das comunidades envolvidas, desde o fechamento das escolas multisseriadas até a criação de novas escolas-polo, como foram denominadas no município, suas estruturas físicas, a implantação do transporte público e a melhoria na qualidade do ensino. Seu estudo tem como parâmetro a década de 90, do século XX, em que discute a criação e a implantação das escolas-polo, de cunho político e sem a participação efetiva das comunidades locais, a viabilidade e diagnóstico da iniciativa e os problemas que surgiram em decorrência desse processo.

Na tese de doutorado, Silva (2018) analisa a escola rural em Mato Grosso e seu contexto, enfatizando a constituição do/a educador/a leigo/a e as mudanças de paisagens que se lhe impuseram pela necessidade de passar por um processo de recuperação para estar qualificado a ser docente nas escolas rurais. Apresenta um recorte temporal que começa a ser desenhado na década de 1940 e é finalizado em 1960, período no qual foram implementadas, no país, reformas pela política educacional que visavam a ampliação da formação profissional dos professores que não a possuíam, para se enquadrassem nos moldes vigentes da legislação. Além de analisar o processo de qualificação e/ou desqualificação sofrida pela escola rural enquanto instituição, assim como a constituição do/a educador/a leigo/a, a tese destaca o cenário político e econômico da região, a partir do qual emergem discursos que denotam a fragilidade e a incapacidade da escola rural frente a

formação do capital humano. Dessa forma, apresenta subsídios em defesa da escola rural, reiterando a ideia de que, no meio rural, as crianças aprendem valores que as fazem crescer como indivíduos solidários e justos, não servindo aos padrões impostos pelo capital.

Em busca de outras referências para a pesquisa, identifiquei que Nova Prata possui dois estudos históricos publicados em livro. O primeiro, intitulado *História de Nova Prata*, escrito pelo memorialista Professor Geraldo Farina, contém relatos econômicos, sócio-político-culturais do município. O segundo é o estudo da Prof.^a Eliana Gasparini Xerri, historiadora e pesquisadora, que escreveu a obra *Nova Prata: uma incursão na história*, na qual trata de traços da história local com a presença das sociedades do interior e da sede do município, por intermédio do processo imigratório e de suas descendências, dando enfoque às questões sociais, administrativas e culturais.

Todos os estudos localizados, aqueles que também permitem acessar alguns dos acontecimentos históricos do município, proporcionaram à pesquisa uma colaboração importante para a História da Educação local e regional, lançando luz sobre uma problemática da história recente, que são as escolas rurais, seu fechamento e o processo de nucleação.

Com relação à fundamentação teórica que conduz a pesquisa, a publicação da Revista *Annales*, na França, em 1929, fundada por Marc Bloch e Lucien Febvre, oriunda da crítica à história tradicional, tinha o intuito de dar outras visões à produção do conhecimento histórico. A historiografia contemporânea que é, de certo modo, sua herdeira, tomou uma maior proporção dentro da História. Essa nova abordagem foi chamada de Nova História, deixando de lado a política e a economia sob a perspectiva da abordagem tradicional, levando-as em direção à história social com a atenção voltada às diferentes dimensões da vida do homem no tempo. Burke (1992) destaca que a corrente, assim originada, se baseia na concepção de que a realidade social ou culturalmente construída revela o relativismo cultural e se aplica à escrita da história e aos seus objetos de estudo. E, assim, fazer referência ao fato de que “nossas mentes não refletem diretamente a realidade. Só percebemos o mundo através de uma estrutura de convenções, esquemas e estereótipos, um entrelaçamento que varia de uma cultura para outra”. (BURKE, 1992, p. 15).

A História Cultural identifica-se com a experiência de fatos e acontecimentos que ocorreram no passado; na contemporaneidade, ela é compreendida como a

narrativa do que aconteceu um dia. Pesavento (2005, p. 59) também contribui e assevera que “escrever a história ou construir um discurso sobre o passado, é sempre um ir ao encontro das questões de uma época”. Para a autora,

Já a classificação da História como uma narrativa ou discurso sobre o real, por óbvia que possa hoje parecer, já foi utilizada no sentido pejorativo, para designar o relato de um conteúdo organizado em ordem sequencial, cronológica de acontecimentos de forma descritiva e não-analítica, carente de um pressuposto teórico que possibilitasse a interpretação. (PESAVENTO, 2005, p. 48).

A narrativa da história não será uma verdade acabada, absoluta, mas, na busca de verdades, podemos estar embasados pelo que nos diz, mais uma vez, Pesavento:

(...) no campo da História Cultural, o historiador sabe que a sua narrativa pode relatar o que ocorreu um dia, mas que esse mesmo fato pode ser objeto de múltiplas versões. A rigor, ele deve ter em mente que a verdade deve comparecer no seu trabalho de escrita da História como um horizonte a alcançar, mesmo sabendo que ele não será jamais constituído por uma verdade única ou absoluta. O mais certo seria afirmar que a História estabelece regimes de verdade, e não certezas absolutas. (PESAVENTO, 2005, p. 51).

Acrescenta-se a essa definição anterior a ideia de Albuquerque: “sem a reflexão crítica sobre a arte da narrativa não há ciência possível na historiografia” (ALBUQUERQUE, 2019, p. 16). A História Cultural, mesmo apresentando alguns limites e dificuldades, tem se mostrado bastante potente para o desenvolvimento, principalmente, do campo da Educação, mais especificamente da sua História. Sendo assim, “o que transparece em parte significativa dessa produção é a educação como um tema/objeto de investigação, de vital relevância para a compreensão da formação cultural de uma sociedade” (FONSECA, 2008, p. 53).

Os movimentos de renovação evidenciados entre as relações da História Cultural com a ampliação da concepção das fontes, a diversidade de abordagens e a noção de novos objetos, refletiu, inclusive, na História da Educação. É relevante destacar que, como afirma Fonseca (2008), a História de Educação encontrou espaço, primeiramente, como disciplina escolar e, posteriormente, se tornou campo de pesquisa. Por outro lado, ainda se faz necessário, de maneira minuciosa, com um olhar panorâmico, discutir algumas possibilidades para o avanço da pesquisa em História da Educação à luz da História Cultural. Em suma, Pesavento destaca a ideia principal acerca da pesquisa:

(...) é preciso teoria, sem dúvida ela exige o uso desses óculos, conceituais e epistemológicos para enxergar o mundo. A História Cultural pressupõe um método trabalhoso e meticuloso, para fazer revelar os significados perdidos do passado. Pressupõe ainda uma carga de leitura ou bagagem acumulada, para potencializar a interpretação por meio da construção do maior número de relações possíveis entre os dados. Como resultado propõe versões possíveis para o acontecido, e certezas provisórias. (PESAVENTO, 2005, p. 119).

Com relação à contribuição da História Cultural no que tange à História da Educação, Fonseca (2008) destaca que há “descortinamento de dimensões ainda pouco exploradas, fora da escola e da escolarização, bem como a imposição corajosa de novos olhares sobre essa que é uma dimensão já tradicional” (FONSECA, 2008, p. 72).

Nos estudos realizados a partir de Burke (2008), Pesavento (2005) e Chartier (2010), é perceptível que a História Cultural se propõe a ser uma história interdisciplinar, preocupando-se em valorizar a história de maneira mais total, assim possibilitando a ampliação de novos objetos, novos problemas, novas abordagens e novas fontes. Contudo, é nessa abordagem que coloco as escolas multisseriadas rurais para serem objeto de estudo desta pesquisa. Esse movimento da história, segundo Burke (1992), “vista de baixo”, mas também por todos os lados, possibilita à pesquisa histórica proporcionar atenção aos diferentes sujeitos, tempos, espaços e práticas culturais. Considera o autor que o “movimento da história-vista-de-baixo também reflete uma nova determinação para considerar mais seriamente as opiniões das pessoas comuns sobre o próprio passado”. (BURKE, 1992, p. 16). Desse modo, em relação à história, ela “tem as suas regras próprias. O nosso objeto é o passado, mas as perguntas somos nós que as fazemos, a partir do nosso tempo, do tempo presente. Por isso, não podemos ignorar nem o passado nem o presente”. (NÓVOA, 2015, p. 25).

Segundo Burke (2008), o novo historicismo foi um movimento que pretendia colocar em seu contexto o cultural, trazendo à pesquisa um olhar para as “culturas”, sendo estas uma das mudanças mais significativa apontada por ele na prática da história cultural, com um sentido mais amplo. Chartier (2010, p. 35) define que “(...) a totalidade das linguagens e das ações simbólicas próprias de uma comunidade constitui sua cultura” e Burke (2005), por sua vez, complementa que cultura tem um sentido bastante amplo, abrangendo quase tudo que pode ser aprendido em uma sociedade e praticado no cotidiano.

A História da Educação utiliza-se dos procedimentos metodológicos, dos conceitos e referenciais teóricos, bem como de muitos objetos de investigação analisados à luz da História Cultural. "Os últimos balanços realizados sobre a produção em história da educação indicam forte e já reconhecida tendência das pesquisas na direção da nova história, especialmente da história cultural" (FONSECA, 2008, p. 59-60).

Assim sendo, a História Cultural contribui consideravelmente com a História da Educação porque ela amplia os objetos investigativos; portanto, a educação, a escola, a vida do professor e as histórias da organização das práticas pedagógicas são valorizadas e colocadas como objeto a ser investigado. Toda a relação entre História Cultural e História da Educação entra em diálogo para se pensar e refletir na construção que se pode realizar com narrativas da história escolar, do sistema municipal de educação, da história de vida dos professores, da história de uma escola específica, das memórias dos alunos, vistas como "micro-histórias".

Para Burke, nesse sentido, "um dos objetivos da micro-história era atribuir a devida importância à variedade ou à especificidade das culturas locais". (BURKE, 2008, p. 61). Assim sendo, apresento narrativas importantes e singulares a respeito das culturas locais pertencentes às comunidades em que as escolas-objeto desta investigação estão inseridas. Pesavento enfatiza que "(...) a micro-história busca traduzir o empírico em sensibilidades, na tentativa de resgatar a experiência do vivido, indo do tempo curto dos dados de arquivos ao tempo macro de uma época dada do passado". (PESAVENTO, 2005, p. 75).

Com a possibilidade de ampliação dos documentos oferecidos pela História Cultural, dentro do contexto escolar, busca-se um olhar diferenciado sobre uma ampla diversidade de fontes. Com relação à ampliação dos documentos, antes eram somente escritos oficiais, agora podem ser os imagéticos – como as fotografias, materiais que estão guardados nas escolas, livros de atas, boletins, listas de chamadas, um livro, um diário, até mesmo um objeto, pois essa noção de documento é ampliada para a historicidade de novos sujeitos.

Para Pesavento, "(...) a proposta da História Cultural seria, pois, decifrar a realidade do passado por meio das suas representações, tentando chegar àquelas formas, discursivas e imagéticas, pelas quais os homens expressam a si próprios e o mundo" (PESAVENTO, 2005, p. 42). Em acréscimo, Georges Duby (1982, p. 14) enfatiza que "a história cultural tem como proposta observar no passado, em meio

aos movimentos de conjunto de uma civilização, os mecanismos de produção dos objetos culturais".

A História Cultural, a História Social e a Micro-história são tendências no campo da História da Educação. Dentro desta, houve mudanças quanto à seleção dos objetos de pesquisa e a forma de abordá-los, posto que os pesquisadores deslocaram seus interesses pelas teorias, ideias e políticas educacionais em direção às práticas, aos usos e às apropriações de diferentes objetos, aguçando o olhar para diferentes realidades.

Do mesmo modo, há uma preocupação por parte dos historiadores a respeito dos objetivos culturais, nos quais a História da Educação pode ser contemplada em diversos sentidos. Fonseca apresenta sua definição de História Cultural como sendo o estudo “ dos comportamentos coletivos, das sensibilidades, das imaginações, dos gestos a partir de objetos precisos, tais como os livros ou as instituições de sociabilidade” (FONSECA, 2008, p. 54), entre as quais nos leva a crer que a escola estaria incluída. Dentre vários caminhos de investigação da História Cultural, Jean-Pierre Rioux anuncia que

a história das mediações e os mediadores, no sentido escrito de uma difusão instituída de saberes e de informações, mas também no sentido mais amplo, de inventário dos *passeurs*, dos suportes transmissores e dos fluxos de circulação de conceitos, de ideais e de objetos culturais (...). (RIOUX, 1998, p. 21).

Além disso, Pesavento contribui com um complemento que se alinha aos demais pensadores:

(...) portava[m] uma nova sensibilidade para olhar o mundo, (...) muito tempo antes dos historiadores contemporâneos pensaram temas e problemas pertinentes ao imaginário, considerando-os como uma forma de construção da realidade histórica. (PESAVENTO, 2005, p. 20).

Foi-se constituindo um caminho, ao longo do tempo, com novas formas de pensar e com posturas diferenciadas, rompendo com o pensamento linear. As fontes são matéria-prima de nossos estudos, precisam ser tratadas com um certo cuidado e rigor:

A partir das mesmas fontes, podemos contar diferentes histórias, desde que se baseiem em análises rigorosas, consistentes e coerentes. A investigação histórica necessita de um certo distanciamento em relação aos objectos de estudo, mas isso não implica neutralidade ou indiferença. A história não tem lições para dar, mas é indispensável para abrir novas compreensões, para iluminar aspectos que foram deixados na sombra. (NÓVOA, 2015, p. 32)

A História Cultural utiliza-se de conceitos como “representação”, pois apresenta-se como um campo historiográfico caracterizado por princípios de investigação herdados das propostas do movimento dos *Annales* e com pressupostos teórico-metodológicos que lhes são próprios, vistos de maneira diferenciada. É nesse sentido que se têm apresentado os “novos objetos”, de modo a se renovar alguns dos “antigos”.

Representação e imaginário, o retorno da narrativa, a entrada em cena da ficção e a ideia das sensibilidades levam os historiadores a repensar não só as possibilidades de acesso ao passado, na reconfiguração de uma temporalidade, como colocam em evidência a escrita da história e a leitura dos textos. (PESAVENTO, 2005, p. 59).

Dentre os indícios de renovação estão os conceitos mencionados por alguns pensadores como Roger Chartier, considerados fundamentais na História Cultural e que tratam de representação e diversidade temática em conformidade com alguns avanços específicos da historiografia contemporânea:

As representações não são simples imagens, verdadeiras ou falsas, de uma realidade que lhe seria externa; elas possuem uma energia própria que leva a crer que o mundo ou o passado é, efetivamente, o que dizem que é (CHARTIER, 2010, p. 51-52).

O conceito de representação tem ocupado um lugar central na historiografia entre os praticantes da História Cultural. Segundo Pesavento (2008, p. 40), “a representação não é uma cópia do real, sua imagem perfeita, espécie de reflexo, mas uma construção feita a partir dele”. Assim sendo, a historiografia busca decifrar a realidade do passado por meio de representações.

O historiador tem uma metodologia, uma teoria e, por isso, o que ele produz não é exatamente aquilo que foi, porque não se recupera o passado na sua totalidade; a história trabalha com versões constituídas por meio de documentos diversificados, múltiplos que podem ser utilizados para embasar a narrativa histórica – “(...) a história pretende dar uma representação adequada da realidade que foi e já não é.” (CHARTIER, 2010, p. 24).

No campo da pesquisa também há a História do tempo presente, tratando-se de uma história que ainda está em desenvolvimento, não acabada, e o historiador não tem como cumprir o papel de reconstruir um processo concluído. Nesse tempo, o historiador,

assim como as rendeiras, deve saber conectar os fios, amarrar os nós, respeitando os vazios e silêncios que também constituem o desenho do passado, o entramado dos tempos. Para fazê-lo deve submeter-se ao treinamento constante da habilidade de desfilar a narrativa, de utilizar as linhas de que dispõe para aí urdir versões do passado, discursar sobre o que ocorreu numa dada época. (ALBUQUERQUE, 2019, p. 8-9).

Neste tempo de escrita da dissertação, a citação de Albuquerque ilustra o que acontece durante o processo, em especial com as entrevistas. Partido dessas narrativas, observando documentos, fotos e registros em vários formatos, precisamos cruzar as informações e, como “rendeiras”, tecer a história, utilizando o material que possuímos.

Como toda habilidade artesanal só se aprende a escrever história escrevendo, praticando, agindo por ensaio e erro, abusando da repetição, buscando o adestramento necessário, elaborando várias versões do mesmo texto, corrigindo-o, rasurando-o, refazendo-o, escrevendo versões sucessivas. (ALBUQUERQUE, 2019, p. 8-9).

Durante o percurso de escrita, possibilitou-me desenvolver essa “habilidade artesanal” de uma forma gradativa e, ao mesmo tempo, intensa, como menciona Albuquerque (2009): “escrevendo, reescrevendo, refazendo...”, sempre buscando o melhor resultado na escrita da história e a reconstrução do passado.

Inclui-se, também, a memória como ponto e discutindo a escrita da História, permitindo aproximações com a Memória, porque: “História e Memória são representações narrativas que se propõem [a] uma reconstrução do passado e que se poderia chamar de registro de uma ausência no tempo” (PESAVENTO, 2005, p. 94). Outro ponto a que a autora chama atenção é que “o espectro das fontes se revela quase infinito, (...) assim, tudo pode vir a tornar-se fonte ou documento para a História, dependendo da pergunta que seja formulada”. (PESAVENTO, 2005, p. 96-97). Afirma ainda a autora que

(...) só se tornam fontes quando contêm pistas de sentido para a solução de um enigma proposto. São (...) objetivos de outro tempo, mas que dependem do historiador para revelar sentidos. Elas são (...) uma construção do pesquisador e é por ela que se acessa o passado. (PESAVENTO, 2005, p. 98).

Ao estabelecer uma aproximação entre Memória e História como um discurso de representação do passado, a Memória traz a veracidade e a História opera por critérios de plausibilidade e verossimilhança, o que significa que o discurso histórico,

mesmo operando pela verossimilhança e não pela veracidade, produz um efeito de verdade: é uma narrativa que se propõe como verdadeira e mesmo

se substitui ao passado, tomando o seu lugar. Nesse aspecto, o discurso histórico chega a atingir um efeito de real. (PESAVENTO, 2005, p. 55).

Nesta pesquisa, utilizei métodos qualitativos, como a História Oral e a Análise Documental Histórica, além de categorias como memória dos sujeitos envolvidos no processo. Nessa perspectiva, Chartier (2010, p. 21) afirma que a memória “dá acesso a acontecimentos que se consideram históricos e que nunca foram a recordação de ninguém”.

A memória está atrelada aos testemunhos, fato sobre o qual Chartier (2010, p. 21) considera que, assim, se “distingue o testemunho do documento”. Contudo, “é conduzida pelas exigências existenciais das comunidades para as quais a presença do passado no presente é um elemento essencial da construção de seu ser coletivo”. (CHARTIER, 2010, p. 24). Nesta pesquisa, os testemunhos de professores, alunos, gestores, tornam-se documentos que narram a história escolar das escolas e o processo de nucleação.

Pollak (1992, p. 201) expõe que, “a princípio, a memória parece ser um fenômeno individual, algo relativamente íntimo, próprio da pessoa”. Em seguida, complementa concordando com os pressupostos de Halbwachs (2013), de que a memória deve ser entendida também, ou sobretudo, como um fenômeno social construído coletivamente, podendo sofrer mudanças e transformações. Para o autor,

Não basta reconstituir pedaço por pedaço a imagem de um acontecimento passado para obter uma lembrança. É preciso que esta reconstituição funcione a partir de dados ou de noções comuns que estejam em nosso espírito e também no dos outros, porque elas estão sempre passando destes para aqueles e vice-versa, o que será possível se somente tiverem feito e continuarem fazendo parte de uma mesma sociedade, de um mesmo grupo (HALBWACHS, 2013, p. 39).

Complementando, Pollak (1992) relata que o homem elabora a memória individual e a memória coletiva e os contornos em que se insere, haja vista que os acontecimentos

dos quais a pessoa nem sempre participou, mas que, no imaginário, tomaram tamanho relevo que, no fim das contas, é quase impossível que ela consiga saber se participou ou não. Se formos mais longe, a esses acontecimentos vêm se juntar todos os eventos que não se situam dentro do espaço-tempo de uma pessoa ou de um grupo. É perfeitamente possível que por meio da socialização política, ou da socialização histórica, ocorra um fenômeno de projeção ou identificação com determinado passado, tão forte que podemos falar numa memória quase que herdada (POLLAK, 1992, p. 201).

No entanto, o que precisa ser observado é que parte das lembranças de um indivíduo é relativa a momentos compartilhados com outros, seja no ambiente familiar, no trabalho, na escola, na comunidade em que está inserido ou outro local por onde passou. Assim sendo, pode-se dizer, em concordância com Halbwachs, que a memória individual é um ponto de vista sobre a memória coletiva. E ele afirma:

Para que a nossa memória se aproveite da memória dos outros, não basta que estes nos apresentem seus testemunhos: também é preciso que ela não tenha deixado de concordar com as memórias deles e que existam muitos pontos de contato entre uma e outras para que a lembrança que nos fazem recordar venha a ser constituída sobre uma base comum. (HALBWACHS, 2013, p. 39)

Conforme salientam Menin e Rela (2015), há a relevância do compartilhamento das experiências e vivências cotidianas, para que se possa ter um aumento da memória coletiva, que se torna tão importante no movimento da história cultural, principalmente em se tratando da pesquisa em educação.

Sabe-se que a memória pode ser compartilhada, mas não necessariamente experimentada no conjunto. Os sujeitos carregam suas experiências individuais, suas vivências cotidianas, onde reside o verdadeiro peso da memória, e as experiências que são vividas por todos aumenta a memória coletiva. (MENIN; RELA, 2015, p. 906).

Tendo como base a História Cultural, com a ampliação da massa documental a ser utilizada nas análises da narrativa historiográfica, a cultura escolar como categoria de análise tem se constituído em uma importante ferramenta dentro do contexto das pesquisas, em que se discorre sobre a relação entre escola e cultura por meio dos trabalhos, segundo Vidal,

que tomam a cultura escolar como categoria de interpretação [e] partem das diversas áreas disciplinares que compõem a pedagogia, como a psicologia da educação, a sociologia da educação, a filosofia da educação e a didática, entre outras. (VIDAL, 2005, p. 142)

Nesse sentido, para Vidal (2005), a renovação metodológica, que por sua vez altera as práticas de pesquisa, incluindo, por exemplo, a investigação etnográfica e os estudos de caso, possibilita a aproximação dos fazeres ordinários da escola e seus sujeitos, valorizando suas ações cotidianas.

Julia (2001) utiliza a metáfora aeronáutica da “caixa preta” da escola, convidando os historiadores a questionarem-se sobre as práticas cotidianas e o que se diz a respeito do funcionamento interno do educandário. Uma definição clara quanto ao conceito de cultura escolar foi descrita por Julia (2001):

(...) como um conjunto de normas que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de práticas que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização). (JULIA, 2001, p. 10).

Nessa perspectiva defendida por Julia (2001), a pesquisa deve ser realizada em torno da escola com uma visão não somente externa (legislação, projetos pedagógicos, etc.), e não só interna (cotidiano da escola), mas um encontro dessa análise voltada à instituição escolar de maneira mais complexa.

Observamos que as posições de Chervel (1990) e Julia (2001) se aproximam em relação à concepção de cultura escolar como um espaço criativo. Entretanto, divergem no foco da análise. Vidal faz apontamento a esse respeito e expõe que

Chervel parece afirmá-la de maneira mais contundente como original e se interessa principalmente pela construção dos saberes escolares. Julia enfatiza a importância de que a análise recaia particularmente sobre as práticas escolares, o que lhe permite distinguir entre uma cultura escolar primária e uma cultura escolar secundária. (VIDAL, 2005, p. 29).

Ainda sobre a escola como objeto de investigação com ênfase na análise das práticas escolares enquanto práticas culturais, para Vidal (2005) são necessários dois procedimentos a serem contemplados:

Por um lado, ocupar-se do mapeamento dos lugares de poder constituídos, inventariando estratégias. Por outro lado, conferir atenção às ações dos indivíduos, nas relações que estabelecem com os objetos culturais que circulam no cotidiano escolar, esmiuçando astúcias e atentando para a formalidade das práticas. (VIDAL, 2005, p. 62)

De acordo com Fonseca (2008), valores, crenças e atitudes presentes na cultura escolar, entre outros aspectos que constituem os diversos objetos de estudo da educação, fazem parte dos referenciais culturais que podem vir a ser explorados pelo pesquisador. Na presente pesquisa, mobilizamos a análise de alguns aspectos do cotidiano escolar rural multisseriado.

Segundo os pressupostos trazidos por Vidal (2005), ao destacar o lugar central que os sujeitos ocupam na construção da cultura escolar, coloco-os nesta pesquisa como os alunos, professoras e gestores públicos municipais. Com relação ao modo de investigação da prática docente, a autora afirma:

(...) compreendendo-a na intersecção do saber e da ação de professores, instou a indagação sobre a mistura de vontades, gostos, experiências, acasos que foram consolidando gestos, rotinas, comportamentos

identificados como docentes: o modo particular de organizar aulas, de se movimentar na sala, de se dirigir aos alunos, de utilizar os recursos didáticos e, mesmo, a maneira de organizar a relação pedagógica. (VIDAL, 2009, p. 36).

Contudo, Dominique Julia e André Chervel consideram duradouros os elementos da cultura escolar, mas questionam as mudanças sutis vivenciadas no cotidiano escolar e a permeabilidade nas trocas entre os sujeitos.

(...) esses sujeitos valem-se da experiência (administrativa, docente e discente) construída social e historicamente, o que comporta escolhas nem sempre conscientes e expressa múltiplas diferenças sociais, sejam elas de gênero, geração, etnia, classe ou grupo social. (VIDAL, 2009, p. 29).

Entretanto, a aceitação de que os sujeitos são atores centrais na construção da cultura escolar foi aceita há pouco tempo. Pensando na cultura escolar e sabendo que, para que ela sobreviva e ganhe fôlego, é necessário abordarmos as práticas escolares, as que envolvem rituais, ritos, os usos dos espaços e dos tempos, a didática, os elementos que fazem parte do cotidiano da sala de aula e o entorno escolar. Neste contexto, a cultura material também deve ser considerada, tanto na parte interna quanto externa da escola, assim observando quais são, para que servem, como estão dispostos.

Perceber o trânsito de sujeitos, as constantes negociações entre normas e práticas, os aspectos relacionados à alteração da cultura material escolar são também problemáticas associadas à análise da cultura escolar que podem ser exploradas na atualidade. (VIDAL, 2009, p. 39)

Esta pesquisa, além de contribuir com a história da Educação de Nova Prata, pois foi realizada a contextualização geral das escolas rurais multisseriadas, também contribui para entendermos a história das duas escolas, por meio de registro das memórias de alunos, professoras, gestores e pessoas inseridas nessa comunidade. Destacamos, novamente, a ausência de estudos acadêmicos sobre a História da Educação no município de Nova Prata/RS. A pesquisa foi realizada dentro da História da Educação, tomando o viés da História Cultural, com os pressupostos teórico-metodológicos que orientam a análise, sobretudo as contribuições de Burke (1992, 2008), Julia (2001), Vidal (2005), Pesavento (2005) e Chartier (2010).

Assim sendo, olho para o interior das escolas, a partir de seus documentos, fotografias, arquivos, objetos, entrevistas, mas também para o seu entorno, contemplando seus sujeitos. Do mesmo modo, a comunidade onde está inserida

acolheu e apoiou as escolas, bem como as relações que ali se firmaram e se consolidaram.

A metodologia utilizada foi a análise documental histórica realizada por meio de documentos acessados nos arquivos da Secretaria Municipal de Educação (SME) e a história oral realizada por meio de entrevistas com sujeitos que participaram da história das instituições, no período temporal delimitado. Como situa Bacellar (2005, p. 51), “O iniciar de uma pesquisa exige a localização das fontes. De modo geral, é preciso verificar, ao se propor um tema qualquer, quais os conjuntos documentais [que] poderiam ser investigados em busca de dados”.

Os caminhos metodológicos trilhados para a realização da pesquisa seguiram pela História Oral e pela Análise Documental Histórica. A pesquisa seguiu delineamento qualitativo, de forma que foi realizada a análise qualitativa dos indícios encontrados, como apresento na Figura 1:

Figura 1 - Percurso metodológico



Fonte: A autora (2020).

Para a realização desta investigação, tive como ponto norteador o tema e o problema e, conseqüentemente, foi preciso selecionar os documentos que constituiriam a empiria.

Conforme Galvão e Lopes (2010), as fontes são materiais produzidos por pessoas em uma determinada época e esses materiais selecionados servem de base para a “operação historiográfica, ou seja, a interpretação e a escrita”.

A concepção de documento foi ampliada pela Nova História, não se tratando apenas de documentos escritos e manuscritos, os quais podemos encontrar nos arquivos tradicionais. Conforme Galvão e Lopes (2010) e Luchese (2014), a noção de *documento*, a partir da Nova História, possibilita que todo vestígio ou produção humana pode vir a ser um documento histórico – “(...) os historiadores da educação incorporaram a ideia de que a história se faz com base em qualquer traço ou vestígio deixado pelas sociedades passadas”. (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 65).

Pensando em documentos de uma instituição escolar, pude levantar um número relevante a ser analisado, documentos estes carregados de vestígios e informações da vida escolar de pessoas que foram agentes da história. Dentre eles estão os cadernos de chamada, livros de ata, boletins escolares, livros ponto, livros de registro de correspondência, diários de classe, correspondências recebidas e expedidas, fotografias, entre outros. Para a dissertação, analisei o conjunto e selecionei atas, fotografias, livros ponto, cadernos de chamadas e fotografias.

Para a realização da análise documental foram necessários alguns questionamentos a respeito do documento e a “sensibilidade do pesquisador é convocada, tanto quanto seu rigor metodológico”. (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 71). Incluem-se alguns itens que foram atentados, como as condições de produção, os procedimentos internos, as condições de circulação, a materialidade, a apropriação e a preservação do documento. No que tange ao papel do historiador, é equiparado ao de um detetive, pois se torna responsável por decifrar um enigma ou desvendar um enredo

Ir além daquilo que é dito, ver além daquilo que é mostrado é a regra de ação desse historiador, que deve explicitar seu olhar para os traços secundários, para os detalhes, para os elementos que, sob um olhar menos arguto e perspicaz, passariam despercebidos. (PESAVENTO, 2005, p. 64).

Além disso, Luchese (2014) acrescenta que é preciso saber perguntar, questionar os documentos e dialogar com eles, pois somente com perguntas é que podemos avançar na produção do conhecimento histórico. Explica que, quanto à análise iconográfica, é necessário atentar aos pequenos detalhes que muitas vezes passam imperceptíveis a um observador leigo, o que não pode ocorrer quando se

trata de um pesquisador. Outra estratégia anunciada pelos historiadores é a da montagem ou do cruzamento, a qual Pesavento elucida:

Montar, combinar, compor, cruzar, revelar o detalhe, dar relevância ao secundário, eis o segredo de um método do qual a História se vale para atingir os sentidos partilhados pelos homens de um outro tempo. (PESAVENTO, 2005, p. 65).

O movimento investigativo da presente pesquisa, em busca de fontes, teve início em fevereiro de 2020. Em um primeiro momento, foram visitadas as escolas que permanecem fechadas. Nesse mesmo dia, fiz contato com algumas pessoas da comunidade, conversando informalmente para levantamento de informações básicas.

Com base na História Cultural que apresenta uma significativa diferença entre as concepções anteriores e houve várias discussões nesse entorno envolvendo pensadores no que diz respeito a conceitos que a norteiam, Pesavento (2005) esclarece quanto à figura do narrador:

(...) no caso o historiador, que narra o acontecido- é alguém que mediatiza, que realiza uma seleção de dados disponíveis, que tece relações entre eles, que os dispõe em uma sequência dada e dá inteligibilidade ao texto. (...) O narrador é aquele que se vale da retórica, que escolhe as palavras e constrói os argumentos, que escolhe a linguagem e o tratamento dado ao texto, que fornece uma explicação e busca convencer. (PESAVENTO, 2005, p. 50).

Partindo dos pressupostos de Pesavento (2005, p. 68) de que “uma ideia na cabeça, uma pergunta na boca, os recursos de um método nas mãos e um universo de fontes diante de si a explorar”, conversei com a professora Ines Delavalle Marchesini, que no período era a responsável pela documentação da SME de Nova Prata, professora há bastante tempo na rede municipal e com vasto conhecimento da história e da documentação pertencente às escolas. Cabe, acerca desse levantamento, ressaltar que:

Instrumentos de pesquisa são obras fundamentais à pesquisa, pois remetem o consulente, com maior ou menor precisão, às fontes disponíveis. (...). Nesses casos, encontra-se, com um bocado de sorte, um funcionário antigo, que detém informações de anos de serviço e pode auxiliar se dispor de boa vontade. (BACELLAR, 2005, p. 51).

Nesse momento, foi solicitada permissão para realizar a pesquisa documental relacionada ao objeto da investigação no acervo do município, sendo autorizada de imediato.

Iluminada pelas ideias apresentadas por Pesavento (2005), proponho a perspectiva de que, escolhido o tema, formulada a pergunta e tendo iniciado a definição do objeto de pesquisa, coloquei-me a investigar quais seriam os documentos que me permitiriam produzir esta pesquisa. No arquivo passivo da SME pude acessar a documentação das escolas municipais rurais desativadas, partindo das informações encontradas nesses documentos, de forma a selecionar as pessoas com as quais realizei as entrevistas.

Houve a necessidade do contato com os documentos para uma análise posterior, pois, segundo Pesavento (2005), o documento é base para a argumentação do historiador e ponto de partida da História. Com orientação da responsável, seguimos para a sala onde me orientou para que pudesse me situar na localização dos arquivos.

A documentação estava armazenada em uma das salas-depósito da SME, em caixas de papelão, identificadas com o nome de cada escola. Não possuem identificação por ano ou espécie de documento, o que demandou um pouco mais de tempo para localizar e fotografar os documentos pertinentes à pesquisa. Assim, foi se consolidando o ofício do historiador, conforme descreve Albuquerque Júnior:

(...) a história nasce como este trabalho artesanal, paciente, metucioso, diuturno, solitário, infundável que se faz sobre os restos, sobre os rastros, sobre os monumentos que nos legaram os homens que nos antecederam que, como esfinges, pedem deciframento, solicitam compreensão e sentido (ALBUQUERQUE JÚNIOR, 2019, p. 30).

De acordo com Galvão e Lopes (2010), temos acesso aos elementos da vida de pessoas inseridas em uma sociedade em tempos passados, buscando as fontes que são a matéria-prima do historiador, instrumentos indispensáveis para que se possa reconstruir o passado.

Dentre os documentos, foram encontrados livros de atas, de notas de alunos, de frequência, mapas, fotografias, fichas de matrículas, histórico escolar, termo de abertura de escola, decretos, leis, entre outros. A História Cultural permite, diante da ampliação dos documentos, a análise de uma grande variedade de fontes, entre elas as iconográficas. Conforme citam Menin e Rela (2015), tais fontes

trazem em seus detalhes a possibilidade da leitura de transformações e continuidades na paisagem de uma local, nos hábitos dos sujeitos, bem como a evocação de lembranças de acontecimentos temporais que fizeram parte da construção identitária do indivíduo e do coletivo de uma determinada época. (MENIN; RELA, 2015, p. 905-906).

Para Luchese (2014), os documentos precisam ser tomados como monumentos a serem analisados, interrogados, buscando apreender seus sentidos e significados. Foi o contato com os documentos, em um período de longas horas em que me debrucei a analisá-los, buscando compreender seus sentidos e significados, como se tivesse em minhas mãos um valioso tesouro que guarda tantas informações, recordações e histórias a serem desvendadas.

Além da análise documental, utilizei a metodologia da História Oral, pois “um trabalho é mais rico e mais confiável quanto maior for o número e a variedade de fontes a que o pesquisador recorre e quanto mais rigor se empregue no confronto entre elas”. (GALVÃO; LOPES, 2010, p. 79).

Tratando-se de conceituar a História Oral, podemos dizer que se trata de metodologia de pesquisa e de constituição de fontes para o estudo da história contemporânea surgida em meados do século XX, que consiste na realização de entrevistas com indivíduos que participaram, ou testemunharam, de acontecimentos do passado e do presente. Como refere Albertí, “A História oral é hoje um caminho interessante para se conhecer e registrar múltiplas possibilidades que se manifestam e dão sentido a formas de vida e escolhas de diferentes grupos sociais, em todas as camadas da sociedade”. (ALBERTÍ, 2005, p. 164).

A metodologia empregada na realização das entrevistas associa-se aos princípios e procedimentos da História Oral, que se ocupa justamente com as narrativas não documentadas na forma escrita ou transcrita. Sendo a construção das narrativas históricas também um objetivo deste trabalho, justifica-se o emprego deste método. O ouvir passou a ocupar um lugar importante na historiografia contemporânea.

De acordo com Galvão e Lopes (2010), a pesquisa oral é outro método muito importante para implementar a pesquisa, pois nem tudo está registrado; por intermédio da fala, podem-se obter informações riquíssimas sobre o assunto abordado. Junto com a fala, devem ser observados os gestos, os olhares e as expressões.

Também segundo Menin e Rela (2015, p. 906), “A memória faz parte da arte da narração, nela está envolvida a identidade do sujeito”. É nessa perspectiva que foram realizadas as entrevistas, de forma a observar a identidade dos sujeitos que fizeram parte da história dessas escolas, envolvendo suas práticas e culturas, o cotidiano vivido.

Foram entrevistados sujeitos escolares que fizeram parte do processo histórico institucional, dentre eles ex-gestores, ex-professores e ex-alunos. As entrevistas foram realizadas, através de videoconferência⁴, gravadas e transcritas. Anteriormente a isso, contatei com os entrevistados para me apresentar, fiz uma breve exposição sobre a proposta da pesquisa com agendamento prévio, tudo de acordo com a conveniência do entrevistado. Nesse momento, o entrevistado também foi consultado sobre a concordância de que seu depoimento fosse gravado e utilizado na pesquisa. As entrevistas foram realizadas partindo dos questionários semiestruturados em três estruturas distintas, roteiro com questões para professores, gestores e estudantes.

Saliento que as entrevistas foram autorizadas para utilização na pesquisa, com Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado, com a opção de serem ou não identificados, ficando a critério do entrevistado. As etapas seguintes foram a escuta, transcrição e revisão das entrevistas, sempre buscando preservar as expressões regionais utilizadas pelas/os professores/as e entrevistados/as.

O material produzido possibilitou a organização das categorias de análise através das quais se buscou alcançar os objetivos para contribuir na investigação de resposta(s) ao problema de pesquisa. Simultaneamente ao trabalho com as entrevistas, foi realizada a seleção dos documentos escritos e iconográficos que contribuíssem para a contextualização das memórias dos sujeitos que fizeram parte do contexto das escolas rurais. Conforme menciona Vidal:

(...) pela possibilidade de dar voz aos sujeitos da educação, é forçoso destacar que as fontes produzidas por essas metodologias não são as únicas de que podemos lançar mão. O recurso à fonte fotográfica, como de resto à documentação escrita, também permite apreciar como os sujeitos lidaram com as imposições e construíram seus percursos individuais e coletivos no interior da escola. (VIDAL, 2009, p. 36)

Nesse sentido, os “sujeitos que construíram seus percursos individuais e coletivos no interior das escolas”, como menciona Vidal (2009), formaram parte muito importante desta dissertação, em que tiveram contribuição significativa por intermédio de suas memórias, pois vivenciaram os espaços da escola multisseriada, o que permite compreender como se constituiu a história da educação no meio rural em Nova Prata.

⁴ As entrevistas foram realizadas por videoconferência, através do *Google Meet*®, pois estamos em tempo de pandemia (COVID-19), em que o distanciamento social é necessário sobretudo porque vários entrevistados são idosos.

No quadro a seguir (Quadro 2), elenco os entrevistados, com o intuito de pensar o seu lugar de fala no contexto escolar, em que período fizeram parte do contexto e quais suas percepções sobre a escola rural.

Quadro 2 – Pessoas entrevistadas⁵

Entrevistada (o)	Data de nascimento	Função social	Período
Ines M. Delavalle Marchesini	12/08/1959	Ex-professora da escola Padre Diogo Feijó	1979- 2000
Gelsa Carnevali Arisi	08/11/56	Ex-professora da escola Padre Diogo Feijó	1982
Marilurdes S. Buaszyk.	12/06/1966	Ex-professora nas duas escolas	1987-1998
Eliana Schneider Pagnoncelli	29/12/1963	Ex-professora da escola Padre Diogo Feijó	2005
Paula Marchesini	25/01/1987	Ex-aluna da escola Padre Diogo Feijó	1993-1997
Laura Pagnoncelli	21/12/1995	Ex-aluna da escola Pedro Pagnoncelli	2003-2006
Cristiano Trewiczewski	22-06-1995	Ex-aluno da escola Padre Diogo Feijó	2002-2005
Vitor Antônio Plestch	22/12/1942	Ex-prefeito	Vários períodos
Elaine Maria Casanova	10/07/1971	Ex-secretária e Ex-supervisora	Vários períodos
Rosemari Polesello Garda	29/09/1966	Ex-secretária e Ex-supervisora	Vários períodos

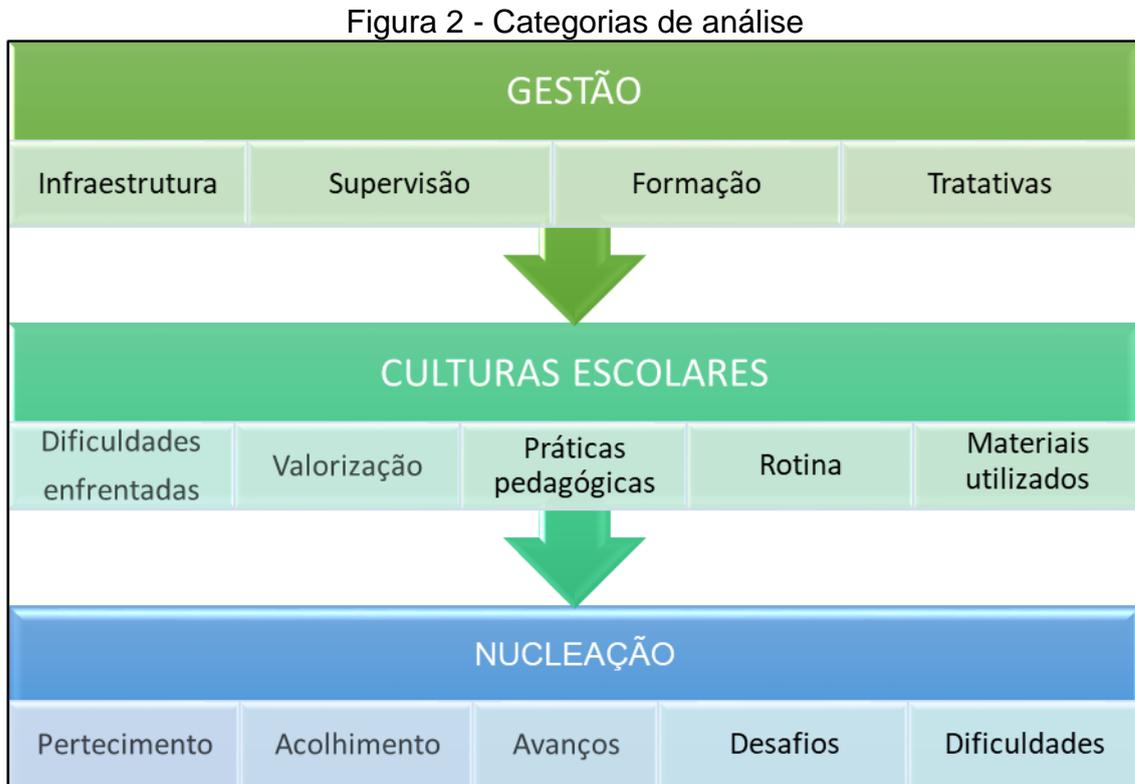
Fonte: Elaborado pela autora (2020).

Após a transcrição e a análise das entrevistas, emergiram categorias que foram interpretadas à luz dos referenciais teóricos, consultados e relacionados à História da Educação. Assim, fui tecendo narrativas descritas no decorrer dos próximos capítulos. Delimitadas as categorias, prossegui com a organização e

⁵ O conjunto de pessoas entrevistadas envolveu ex-gestores que permaneceram períodos de tempo significativos na administração municipal, corroborando com o mesmo tempo do recorte temporal desta investigação. Ex-professores e ex-alunos foram entrevistados e entendemos que muitos outros podem ser ouvidos em pesquisas futuras.

análise, cruzando as fontes e tecendo a narrativa, expondo os resultados obtidos no texto.

Na Figura 2, a seguir, apresento as categorias de análises que emergiram conforme foram sendo realizadas as entrevistas.



Fonte: A autora (2021).

A partir do caminho metodológico traçado para a pesquisa, contribuíram para o entendimento das práticas desenvolvidas, das relações que se estabeleceram entre os sujeitos da escola rural, e das forças internas e externas que influenciaram na educação do município. A investigação, por meio da análise documental e da história oral, de um modo especial, possibilitou olhar para o passado articulando as vivências encontradas ao contexto histórico e social vivido pelos sujeitos mobilizados. Pesavento contempla essa pretensão:

Não se trata apenas (...) de descrever o objeto minuciosamente, mas sim de aprofundar a análise do mesmo, explorando todas as possibilidades interpretativas que ele oferece, o que só poderá ser dado por meio de um intenso cruzamento com outros elementos, observáveis no contexto ou mesmo fora dele. (PESAVENTO, 2005, p. 66).

A partir da fundamentação teórica exposta e das escolhas e percursos metodológicos, além de estar ciente da complexidade em pesquisar o processo de

nucleação vivido no município, foi preciso definir caminhos. Dessa forma, na organização dos capítulos, procurou-se seguir um fio condutor que inicia contextualizando o leitor quanto ao âmbito histórico e educacional de Nova Prata, perpassando pelas escolas que são objetos de estudo desta pesquisa, o processo de nucleação levando em conta as memórias dos sujeitos. Na estrutura da dissertação, após as Considerações Iniciais, no segundo capítulo, “Contexto histórico e educacional de Nova Prata/RS” exponho, primeiramente, de maneira breve, o contexto dos aspectos históricos com nuances da situação atual do município de Nova Prata/RS, retomando a história da colonização, levando em conta a chegada dos imigrantes e seu cotidiano nos primeiros tempos. Em segundo lugar, analisam-se os dados sobre a emancipação do município e seu desenvolvimento, tendo em vista as primeiras formas de escolarização, a organização das escolas municipais com um olhar mais atento às multisseriadas.

Já no terceiro capítulo, “Escarização em Nova Prata: as escolas rurais”, a análise procura perceber, primeiramente, o contexto histórico cultural em que as escolas objetos de estudo desta pesquisa estão inseridas – e assim apresenta-se a comunidade do Gramadinho, sua formação segundo seus imigrantes e o movimento de escolarização que fizeram parte desse contexto, com o foco voltado às escolas municipais Pedro Pagnoncelli e Padre Diogo Feijó e suas culturas escolares.

No quarto capítulo, “De escolas rurais a escolas nucleadas”, discorre-se sobre as tratativas e tensionamentos acerca do processo de nucleação no município; é dedicado também às práticas escolares e culturas pedagógicas das escolas rurais, tendo como referência as duas escolas estudadas, buscando compreender como ocorreu a nucleação das escolas rurais multisseriadas no município. Partiu-se, pois, das entrevistas dos sujeitos que fizeram parte da história das duas escolas construídas na comunidade do Gramadinho.

Por fim, nas “Considerações finais”, retomam-se os aspectos mais relevantes de cada capítulo e abalizam-se novas possibilidades de estudos. Contudo, convido o leitor deste estudo a percorrer os capítulos e conhecer o resultado desta investigação.

2 CONTEXTO HISTÓRICO E EDUCACIONAL DE NOVA PRATA/RS

Tentar compreender, lendo nas entrelinhas, o mundo que nos cerca exige um exercício de retomada, através do tempo e do processo que constituiu a contemporaneidade. Tal exercício necessita, historicamente, do passado para, por intermédio de sua análise, tentar compreender como o presente se constitui. É com essa intenção que se configura este capítulo da investigação, que tem como temática o processo histórico das escolas municipais rurais de Nova Prata.

Para abordar esse tema, é importante compreender os aspectos históricos do município de Nova Prata. Portanto, é fundamental conhecer brevemente a situação atual do município e, após, retomar a sua história desde o tempo da colonização, levando em conta a chegada dos imigrantes, seu cotidiano nos primeiros tempos, quando ainda era distrito de Alfredo Chaves (atual Veranópolis). Além disso, é importante analisar os dados sobre a emancipação do município, enfatizando os aspectos econômicos, políticos, sociais e culturais, em especial nas décadas de 80 e 90 do século XX, bem como relatar as primeiras formas de escolarização, a organização e o desenvolvimento das escolas em Nova Prata, com um olhar mais atento para as escolas rurais municipais.

A partir desse estudo é possível identificar as particularidades e a trajetória histórica que caracteriza e diferencia Nova Prata de outros municípios, situando o objeto de análise desta pesquisa dentro do seu entorno.

O município de Nova Prata está situado na microrregião colonial do Alto Taquari, localizada na Encosta Superior do Nordeste, distante 186 km da capital Porto Alegre, possuindo uma altitude de 820 metros. Limita-se ao Norte com Guabiju e André da Rocha; ao Sul, com Vila Flores e Fagundes Varela; a Oeste, com Nova Bassano, Nova Araçá e Vista Alegre do Prata; e a Leste, com Protásio Alves⁶, conforme ilustra a Figura 3, a seguir.

⁶ Perfil Político-Sócio-Econômico do Município de Nova Prata, setembro de 2020.

Figura 3 - Localização de Nova Prata - Mapa do Rio Grande do Sul



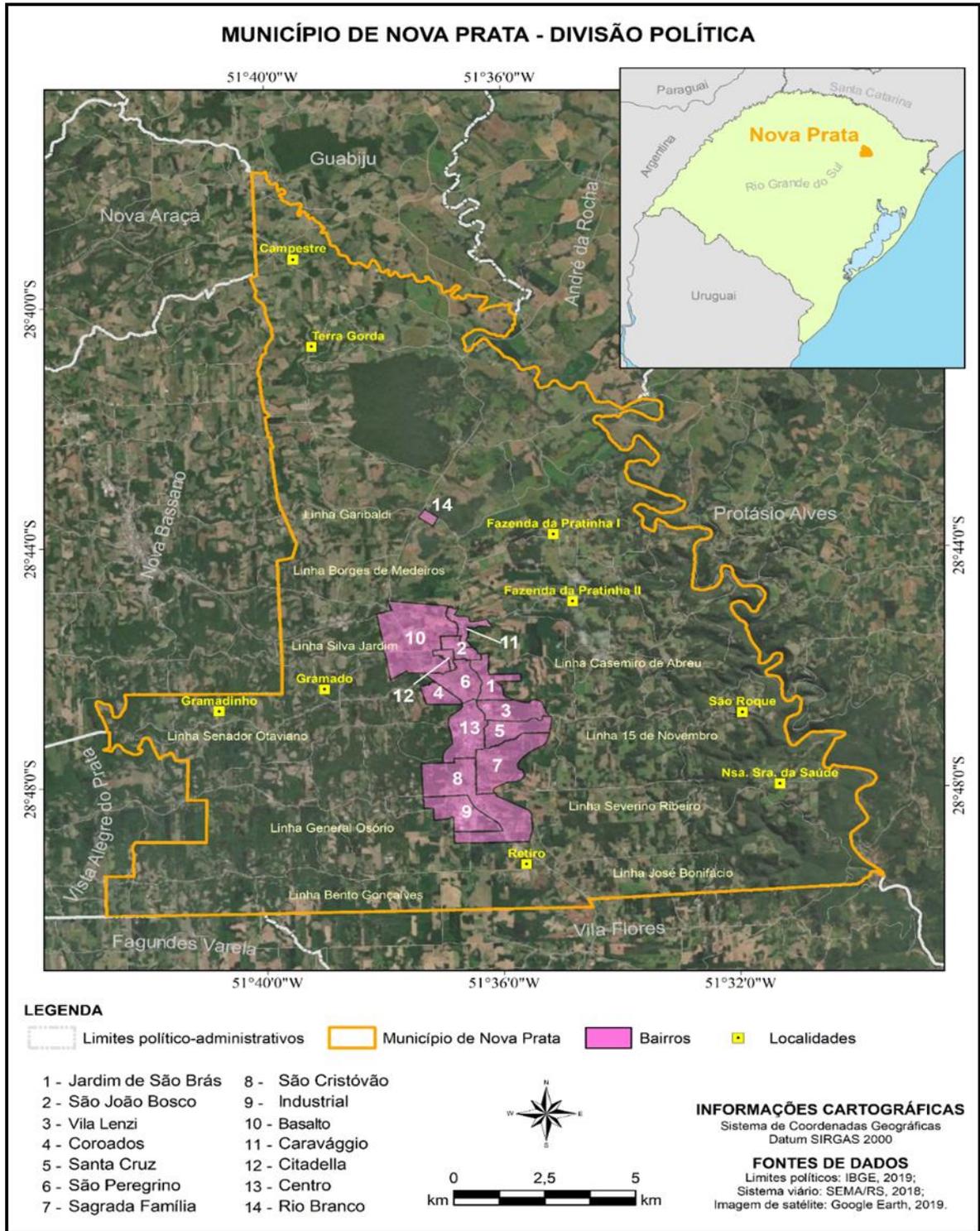
Fonte: Cícero Henrique Rodrigues (2006). Disponível em:
https://pt.wikipedia.org/wiki/Ficheiro:RioGrandedoSul_Municip_NovaPrata.svg.

O município possui uma área de 258,752 Km² e população estimada, pelo último censo do IBGE, em torno de 27.648 habitantes. Mesmo que a maior parte de extensão de terras seja da zona rural, a grande maioria dos habitantes reside na zona urbana. Atualmente, Nova Prata é referência regional para diversos setores, especialmente do comércio, da prestação de serviços em saúde, visto que o único hospital do município também atende as pessoas vindas das cidades vizinhas.

Em termos de educação, o município conta com quatro escolas estaduais, sendo duas de Ensino Médio e duas de Ensino Fundamental; uma escola particular com Educação Infantil ao Ensino Médio, seis escolas municipais de Ensino Fundamental, seis de Educação Infantil e três escolas privadas de Educação Infantil. Também merece destaque o *Campus* Universitário de Nova Prata (UCS), que recebe estudantes do município e da região. Na modalidade de universidade com oferta de cursos a distância, nosso município conta com a UNIASELVI.

Nova Prata apresenta características muito fortes que evidenciam sua identidade cultural e seu potencial turístico. O desenvolvimento econômico gira em torno da indústria, comércio, agricultura, agronegócios e serviços. A cidade recebeu a titulação de Capital Nacional do Basalto devido às inúmeras pedreiras de extração dessa rocha, fonte de renda de muitas famílias. Pela cidade, observa-se a utilização do minério em pórticos com painéis retratando a história e a cultura dos imigrantes locais, inclusive seu uso nas calçadas, prédios e ruas. Também conta com o Parque Hidrotermal, que movimentava a rota turística do município, atraindo turistas de diversas partes do Brasil e do exterior. A Figura 4 apresenta as delimitações do município de Nova Prata e os municípios vizinhos, em especial a comunidade do Gramadinho onde localizam-se as escolas municipais Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli.

Figura 4 - Mapa atual de Nova Prata/RS



Fonte: Cartografia de Luan Carlos Tomé dos Reis (2021).

O mapa ilustrado na figura anterior destaca a área urbana do município com os bairros nomeados na legenda, incluindo algumas comunidades do interior, em especial a comunidade do Gramadinho, onde estão inseridas as escolas objetos de estudo desta pesquisa.

O capítulo está organizado em três partes, na primeira escrevo acerca da constituição de capoeiras e seus colonizadores, na segunda sobre a emancipação do município e seu desenvolvimento sócio-político e econômico e finalizo escrevendo sobre os primeiros movimentos na área educacional contando com seus imigrantes e o desenvolvimento da educação no decorrer dos tempos.

2.1 A COLONIZAÇÃO DE 'CAPOEIRAS'

Para compreender parte do processo histórico, utilizo autores que realizaram pesquisas sobre o município de Nova Prata: Battistel e Costa (1982-1983), Galeazzi (1982-1998), Farina (1986) e Xerri (2004).

O Rio Grande do Sul, estado do extremo sul do Brasil que foi incorporado à colônia portuguesa no início do século XVI, fez parte do sistema mercantilista europeu iniciando, então, o povoamento do território até então habitado por povos indígenas, para garantir a posse das terras. A intenção foi única: garantir a posse do território, principalmente no Rio Grande do Sul, tão disputado entre espanhóis e portugueses.

Desde os primeiros tempos até os dias atuais, uma característica que chama atenção da população e das pessoas que por aqui passam é a diversidade étnica e cultural que formou e faz parte da nossa população. Esse movimento teve início com os primeiros habitantes e com a chegada dos primeiros imigrantes, cada um trazendo muito mais do que sua bagagem, mas carregando consigo diferentes culturas, diferentes modos de pensar em educação, inclusive. Foram chegando os italianos, os poloneses, os alemães, os árabes, os espanhóis, os africanos, etc. e, assim, formaram "O Grande Prata", como menciona Galeazzi (1998), em fins do século XIX.

Entretanto, pretendo fazer uma breve menção da história do nosso município, realizando um sobrevoo histórico, com o objetivo de situá-lo em relação ao contexto estadual, regional e local. Esta explanação é feita de forma sucinta, já que o objeto estudado na pesquisa não tem compromisso com uma narrativa pormenorizada do processo histórico local.

A partir do que explica Farina (1986), como forma de melhor administrar o Rio Grande do Sul, em 1809 foram divididos e criados os quatro primeiros municípios do estado: Porto Alegre, Rio Grande, Rio Pardo e Santo Antônio da Patrulha, sendo

este último a região na qual se situa Nova Prata, à qual coube administrar uma vasta área de terras, reunindo, entre outros distritos, o de São Paulo de Lagoa Vermelha que, em 1876, através da lei nº 1081, se torna o município de Lagoa Vermelha.

Inicialmente, essa região era habitada por povos indígenas pertencentes à tribo dos Kaingang, do grupo dos Jê (chamados de Coroados). A região na qual está situada Nova Prata, antes da vinda dos imigrantes europeus e a fundação da colônia Alfredo Chaves, pertencia ao município de Lagoa Vermelha. Essa terra era considerada “devoluta” e apossou-se dela Sezefredo José Ferreira que, posteriormente, a vendeu ao militar Silvério Antônio de Araújo. Em 1856, Silvério Antônio de Araújo e sua esposa, Placidina Vieira de Araújo, um dos primeiros casais a morar na região, foram os doadores das terras para a formação de um povoado, que foi chamado São João Batista do Herval; conforme Xerri (2004), uma homenagem ao santo de sua devoção – São João Batista.

Figura 5 - Primeira capela de Capoeira, dedicada a São João Batista do Herval



Fonte: Museu Municipal Domingos Battistel.

A imagem anterior (Figura 5) mostra, no alto, à direita, a primeira Capela dedicada a São João Batista do Herval, fundada e construída em 1879. Segundo Battistel (2013), toda em madeira, inclusive seu telhado, era de tabuinhas e, após

ser desativada, foi dividida em duas partes, sendo alugada para uma família e, na parte da frente, serviu como escola, onde lecionava a Professora Adelina Cherubini Tomedi.

Com o início da colonização europeia, os povos indígenas, assim como ocorreu em todo o Brasil, foram sendo, paulatinamente, dizimados, expulsos do território em que hoje está Nova Prata, perdendo as suas terras para os grandes fazendeiros e, mais tarde, em fins do século XIX, para as levadas de imigrantes que aqui se estabeleceram. Segundo Xerri (2004, p. 30), “foram vários os fatores que contribuíram para o afastamento desses povos”, as diferenças culturais entre eles e os que chegavam para explorar as riquezas naturais e, até mesmo, a escassez de gêneros alimentícios.

Por volta de 1865 chegaram os primeiros colonizadores de origem portuguesa, que construíram suas casas, formando um pequeno lugarejo, mas sem comércio. Após a construção da Estrada Buarque de Macedo, teve início a imigração italiana. Os poloneses chegaram aqui em 1895, bem como também vieram alemães, árabes, espanhóis, africanos, entre outros.

A colônia Alfredo Chaves, atual Veranópolis, foi criada no ano de 1884, por ordem de Dom Pedro II. Desde 1898, o povoado São João Batista do Herval foi anexado a Alfredo Chaves como segundo distrito e recebeu o nome de Capoeiras, segundo Galeazzi (1982).

Em 1898, Henrique Lenzi foi nomeado pelo Presidente do Estado Dr. Augusto Borges de Medeiros - juiz distrital do Povoado São João Batista do Herval, que ficava dentro da conhecida região das Capoeiras, 2º Distrito do Município de Alfredo Chaves. (GALEAZZI, 1998, p. 13)

Pelas fontes pesquisadas, por volta de 1850 houve um grande vendaval que devastou os pinheirais, transformando o local em um enorme capoeiral. Sendo assim, o povoado foi chamado de Capoeiras. Tal fato é mencionado por Farina:

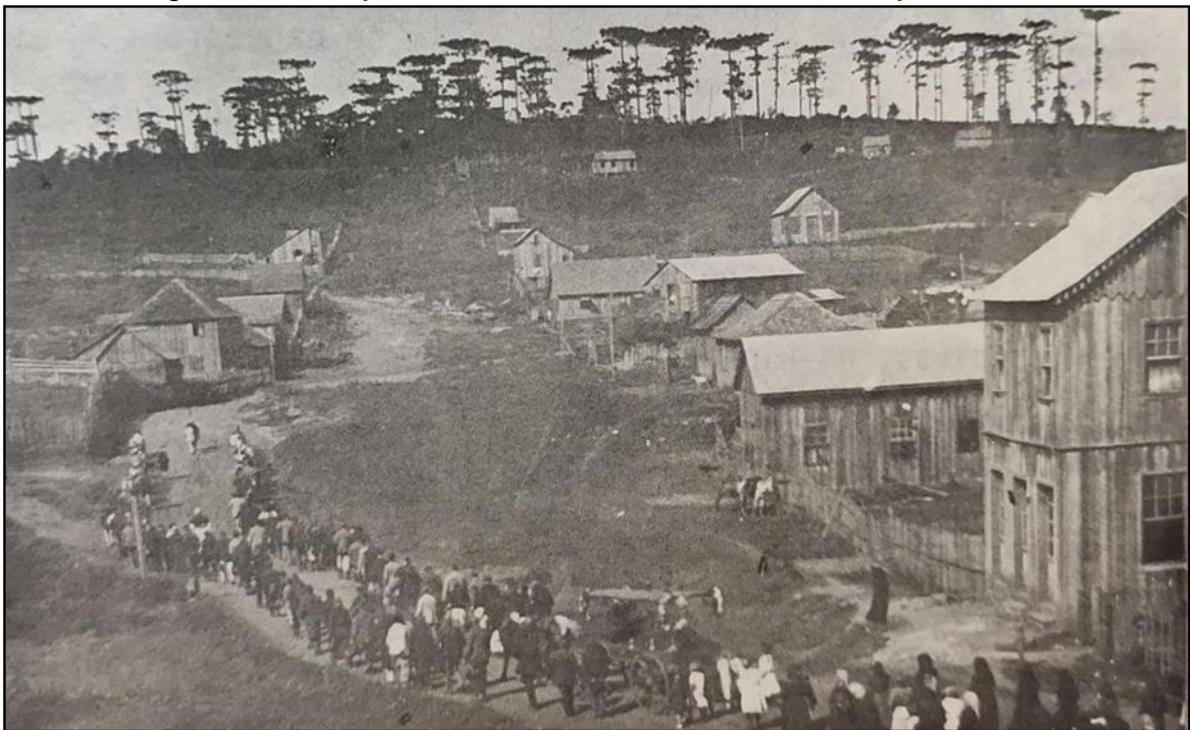
A tradição já tem consagrado a afirmativa de que o nome “Capoeiras” surgiu a um impetuoso vendaval que teria arrasado completamente o pinhal existente na depressão topográfica circular onde nasceria o povoado, hoje a bela Capital de Basalto. (FARINA, 1986, p. 28)

Nessas terras havia uma enorme cobertura de araucárias que gerava grande desenvolvimento econômico à época, incentivando a instalação de inúmeras serrarias para comercializar a madeira. Destaca-se que, apesar de a industrialização ter sido um ponto positivo durante muitos anos de colonização, além do corte das

plantas, as queimadas consumiram grande parte das árvores para a utilização das áreas de terra na agricultura.

Na foto a seguir (Figura 6), podemos observar os exemplares de araucárias que restaram, na imagem captada durante o cortejo fúnebre da Dona Placidina Vieira de Araújo, falecida em 10 de janeiro de 1923, com 78 anos de idade. As pessoas acompanham o translado pela Avenida Borges de Medeiros, área central do povoado.

Figura 6 - Cortejo fúnebre da Dona Placidina de Araújo, em 1923



Fonte: Farina (1986, p. 90).

Nessa figura, ao longo da avenida central, podem-se observar algumas construções próximas que caracterizam o centro do povoado. Sabe-se que essa foto foi feita na década de 1920, demonstrando a estrada bem precária de chão batido, possivelmente construída a picão, já que as ferramentas eram rudimentares e os serviços realizados de forma braçal. No que diz respeito às casas, eram construídas de forma desordenada, sem maior planejamento de área; eram totalmente edificadas em madeira, já que esse material era abundante e de fácil acesso na época e feitas ainda de forma rústica e manual até mesmo nos seus detalhes. Sobretudo, para a população da época, percebe-se um grande número de

pessoas acompanhando o cortejo, visto que Dona Placidina era uma pessoa importante.

No subcapítulo, a seguir, apresento o processo de emancipação, de formação do município de Nova Prata, suas principais características, como sua área, seus distritos e posteriores emancipações, número de habitantes em alguns períodos, bem como alguns aspectos relevantes quanto ao desenvolvimento sociopolítico, econômico e cultural, com ênfase nos anos de 1980 a 1990, período do meu estudo.

2.2 A EMANCIPAÇÃO DO MUNICÍPIO DE NOVA PRATA

O ano de 1923 foi marcado também pela tentativa da Comissão Emancipacionista em exigir do governador do Estado, Borges de Medeiros, a emancipação política de Capoeiras. Embora enfrentassem a oposição dos líderes de Lagoa Vermelha, pois não queriam perder parte do território, após um ano de muitas mudanças no cenário político e social, mas com um movimento pró-emancipação, fazendo tentativas e levando argumentações ao governo do estado para que a ideia se consolidasse, Capoeiras seguiu crescendo e, assim, consegue efetivamente sua emancipação, como registra Xerri (2004):

O fator econômico representado pelo comércio, pelas fábricas, pela agricultura que, embora miscigenados, estavam alicerçados no trabalho, na fé, na família, na educação, contribuíram para que em 11 de agosto de 1924, o Presidente do estado, Antônio Borges de Medeiros expedisse o Decreto 3.351. (XERRI, 2004, p. 57-58).

Assim, a população esperava e a liderança local articulava-se, reivindicando a emancipação política, que ocorreu a 11 de agosto de 1924, data em que o Dr. Antônio Augusto Borges de Medeiros, Presidente do Estado, assina o decreto nº 3.351, criando o Município do Prata.

Conforme menciona Farina (1986), o nome teria sido escolhido por conta de o Rio da Prata banhar grande extensão territorial do futuro município. Foi nominado Dr. Felix Engel Filho o primeiro Intendente do município, embora provisoriamente:

Fica nominado Dr. Felix Engel Filho o Intendente provisório do município que teve pelo Decreto nº3.351, artigo 1º - o município do Prata fica dividido em três distritos administrativos, com as seguintes denominações: Primeiro Distrito, sede- Prata; Segundo Distrito, Nova Bassano e Terceiro Distrito, Vista Alegre. (FARINA, 1986, p. 112).

Figura 7 - Intendência Municipal do Prata, em 1924



Fonte: Battistel (2013, p. 1009).

Na Figura 7, vislumbra-se o prédio da primeira Intendência do Prata que, segundo Battistel (2013), foi instalada em 15 de setembro de 1924 e permaneceu ali até 1927. Após, passou a funcionar no prédio onde hoje abriga o museu Domingos Battistel; à época, diz-se que o intendente também era o responsável pela educação do município.

A seguir, exponho o atual prédio da prefeitura municipal, denominada Palácio Onze de Agosto que, segundo Galeazzi (1998), teve a pedra fundamental lançada em 1941 e, em 1944, o prédio inaugurado. Nesse prédio havia uma sala destinada à Biblioteca Pública, a qual contava com um acervo de cerca de 1.000 volumes.

Figura 8 - Foto atual da prefeitura de Nova Prata



Fonte: Site da Prefeitura Municipal de Nova Prata. Disponível em: <https://www.novaprata.rs.gov.br/>.

Conforme Farina (1986), o Prata possuía uma área territorial de 404 Km², limitava-se ao Sul com Alfredo Chaves; a Leste, o Rio da Prata e Protásio Alves, então Distrito de Lagoa Vermelha; e a Oeste, o Rio Carreiro e Guaporé. Segundo o censo realizado pelo IBGE em setembro de 1924, no município do Prata havia 1.276 famílias e 9.391 habitantes.

Contudo, em sessão solene no dia 1 de janeiro de 1945, presidida pelo Prefeito Adolpho Schneider, por Lei Federal o nome do município sofreu alteração. Como já havia um município denominado Prata em Minas Gerais e como prevalecia o direito de ficar com o mesmo nome o mais antigo, ao município gaúcho foi acrescentado o adjetivo de Nova, ficando nominado de Nova Prata. A seguir, no Quadro 3, a síntese do processo de constituição de Nova Prata.

Quadro 3 - Evolução genealógica dos municípios até a emancipação de Nova Prata

	Santo Antônio da Patrulha - Criação: 1809 - Instalação: 1811	
Lagoa Vermelha: 1876	Veranópolis: 1898	Nova Prata: 1924

Fonte: Xerri (2004, p. 38).

secundário na economia do município, tendo os rebanhos suficientes para parte das necessidades locais.

A indústria também contribuía de maneira significativa, de forma que no mesmo período funcionavam 165 estabelecimentos industriais, com média mensal de 664 operários – dentre os principais produtos estão os ligados à produção alimentar, indústria de bebidas, de madeira, minerais, de couro e similares, entre outros.

No comércio, destacavam-se alguns ramos como o de ferragens, secos e molhados, tecidos, aparelhos elétricos, móveis, calçados e outros, sendo que no município havia três agências bancárias. Havia em funcionamento cooperativas de produção e, também, de comércio. Sobre os aspectos urbanos, é importante mencionar que a cidade possuía luz elétrica pelos sistemas hidrelétrico e termelétrico, que fora inaugurado em 1949.

Estavam sendo realizados melhoramentos nos logradouros urbanos, fazendo o calçamento com paralelepípedos, havia distribuídos pelo município 40 aparelhos telefônicos. Nessa época, o número de caminhões é superior ao de automóveis; já o número de carroças é oito vezes maior do que o de carros.

Na área da saúde, funcionavam quatro hospitais, com um total de 190 leitos, dois aparelhos de raio-X, um de radioterapia, um de eletrocardiograma, dois laboratórios e quatro farmácias. O município contava com a assistência de seis médicos e dezoito dentistas. Possuía, também, a Comarca de 1ª Instância, com juiz de direito e uma delegacia de polícia.

Conforme Xerri (2004), na década de 1950 aconteceram vários movimentos que demonstravam melhorias no desenvolvimento do município. Houve a contratação do Dr. Otávio Lupi Duarte como chefe do serviço médico municipal. a Vila Lenzi recebeu melhorias no seu bairro; houve a compra de vários terrenos para a ampliação da Praça da Bandeira, bem como foi adquirido um britador para moagem de pedras. Com a autorização de funcionamento da Usina Elétrica Municipal para o governo estadual, o município firma convênio, pela Lei 223, com a Comissão Estadual de Energia Elétrica. Segundo IBGE (1955), funcionava na cidade o Cine São João, com capacidade para 380 lugares. Em 1950, havia em funcionamento 74 escolas municipais, com 2.811 alunos matriculados.

Na década de 1960, Nova Prata possuía um total de 32.079 habitantes, segundo dados do Censo Demográfico de 1960. Segundo Xerri (2004), nesse

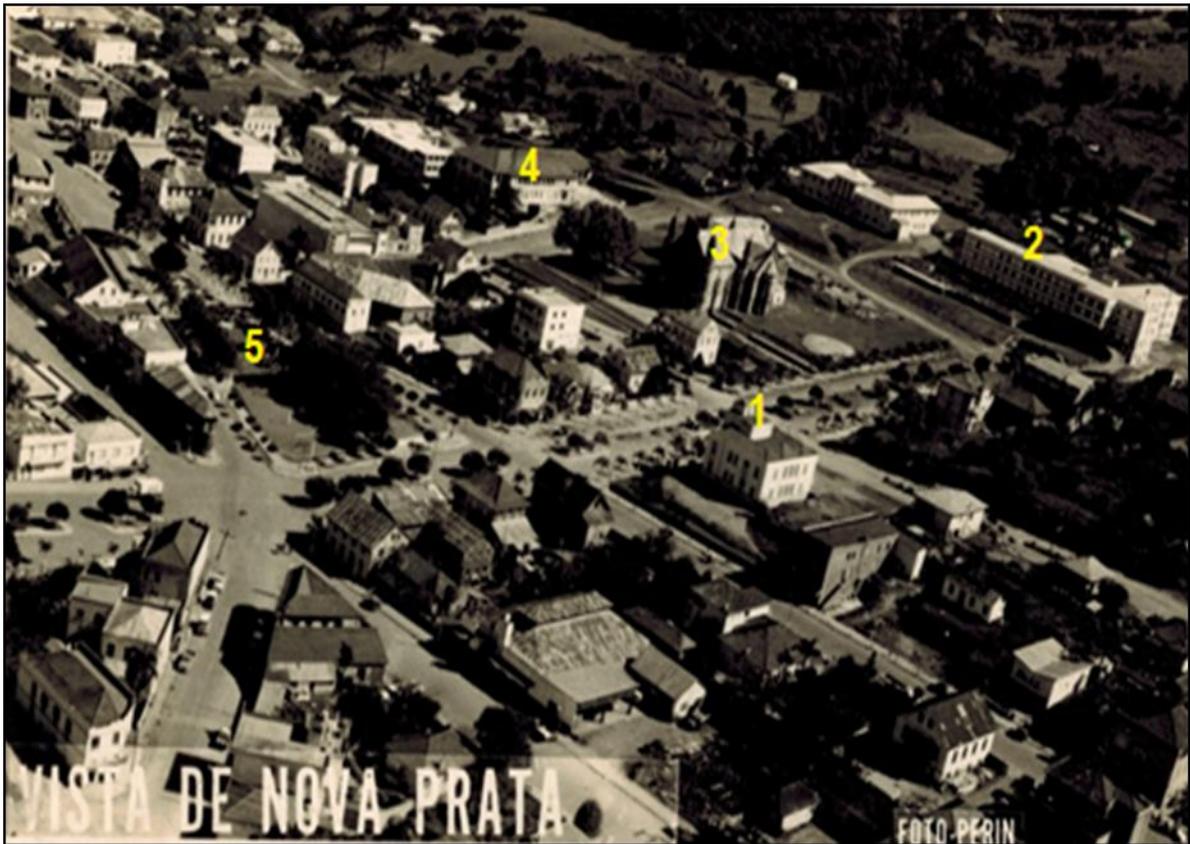
período, obtiveram melhorias as estradas, procedeu-se seguimento no calçamento de ruas, a continuação das obras da Praça da Bandeira e a ampliação da rede elétrica no interior do município. No setor da instrução pública, foram reformadas algumas escolas construídas, várias novas edificadas e a formação de 2 grupos escolares, que hoje são as escolas estaduais André Carbonera e Onze de Agosto, havendo a contratação de professores. Em 1962, o Engenheiro Roberto Souza, autor do Plano Diretor, fez a entrega de todo material para a sua execução. Pela falta de água potável e o fracasso na execução dos poços artesianos, foi construída a Barragem Municipal, que era movida por geradores a diesel. Houve importante canalização de esgoto, reforma de maquinário da secretaria de obras; mediante levantamento, descobriu-se que a produção de milho, trigo e a criação de gado e suínos foram atividades importantes na economia.

O município estava em pleno desenvolvimento, mas, no decorrer da história, teve sua configuração territorial modificada. Embora chamado por Galeazzi (1998) de “O grande Prata”, essa situação não perdurou por muito tempo. No ano de 1961 foi criado o 9º Distrito de Rio Branco, mas, de 1964 a 1965, três de seus distritos conquistaram autonomia, formando novos municípios: Nova Bassano, em 23 de maio de 1964, pela Lei Estadual nº 4.730; Nova Araçá, em 22 de dezembro de 1964, pela Lei Estadual nº 4.730; e Paraí, em 09 de julho de 1965, pela Lei Estadual nº 4.977, ficando reduzidos seu território e população.

É necessário fazer o registro da criação de duas importantes associações nas décadas de 1960 e 70, que vieram a atender os filhos das famílias moradoras do município e que estão em funcionamento, contando também com auxílio financeiro do Executivo Municipal. Em 1968, passou a funcionar no município a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais – a APAE, com o nome de Escola da Ternura, destinada a promover o bem-estar das pessoas com deficiência. Em 1976, outra associação, essa de amparo ao estudante, é fundada: a ABEN – Associação Beneficente e Educacional de Nova Prata, que atende no contraturno alunos moradores do bairro São João Bosco.

Podemos constatar que na década de 1970 o município já apresentava um projeto de planejamento urbano que se mantém até hoje.

Figura 9 - Vista de Nova Prata (1970)



Fonte: Museu Municipal Domingos Battistel.

Ao analisar a Figura 9, percebe-se que, na década de 70 do século XX, Nova Prata já apresentava um melhor planejamento urbano, com ruas bem projetadas e boa organização arquitetônica. Podemos identificar a Prefeitura Municipal (1), o Hospital São João Batista (2), a Igreja Matriz (3) e o Colégio Nossa Senhora Aparecida (4); os prédios permanecem até hoje na mesma localização.

Fica evidente o crescimento acelerado do município e o pleno desenvolvimento do comércio na região central, com a consolidação de grandes casas de comércio. As moradias, em maior número, já contavam com construções em alvenaria, com mais de um andar; muitos prédios haviam sido edificadas. Chama atenção que a Praça da Bandeira (5) que está situada no mesmo local já observado na Figura 8, registrada no ano de 1942, em que podemos visualizar as árvores centenárias que permanecem até hoje. Nesse período, deu-se continuidade ao processo de arborização pelos canteiros das ruas da cidade, iniciado em 1968, em conjunto com o Primeiro Congresso Florestal Estadual e a primeira Festa da Árvore, conforme Galeazzi (1998).

Segundo o Censo Demográfico de 1970, o total de habitantes era de 20.818 pessoas, número que teve queda considerável pelo motivo da emancipação dos distritos de Nova Bassano, Nova Araçá e Paraí. Nesse período, Nova Prata teve a primeira liderança política feminina eleita, a Sr.^a Neuza Maria Reschke Berquó.

Segundo Xerri (2004), foram realizados vários movimentos nesse período em relação à educação e à cultura: autorizado e implantado o Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL), realizados o II Congresso Florestal e a Primeira Festa Nacional do Basalto e criado o Brasão Municipal, além de ser auxiliada a compra de instrumentos para a Banda Marcial da Comunidade Estudantil Pratense.

Conforme menciona Galeazzi (1998), em 1973 foram iniciadas as obras da Fábrica de Borrachas VIPAL⁷. Em 1974, a Biblioteca Pública Municipal teve suas instalações transferidas da prefeitura municipal para o Colégio Nossa Senhora Aparecida, momento em que recebeu a denominação de “Professora Adelina Cherubini Tomedi”.

Em 1976, foi criada a ABEN⁸ - Associação Benéfica e Educacional de Nova Prata. Foram construídas 10 escolas no interior do município, as quais foram equipadas com materiais para suas cozinhas, visto que o setor da educação começou a receber a merenda escolar, serviço que não existia anteriormente. Também foram inaugurados a agência da Caixa Econômica Federal e o prédio do Posto de Saúde.

No ano de 1977 foi realizado um grande investimento na compra de máquinas para a Secretaria de Obras, como também executadas as instalações de várias linhas de rede elétrica no interior do município e distritos, que também receberam campos de futebol. Ainda neste período o município possuía muitas escolas multisseriadas, isso fica evidenciado na narrativa da ex-supervisora, em exercício no período, Elaine Maria Casanova.

O então secretário de educação Lino José Bidese e João Carlos Schmidt em 1977 como prefeito, me convidaram para fazer parte da Secretaria de Educação, na área da coordenação pedagógica do município. Nesta época, Nova Prata tinha 74 escolas, destas, somente duas não eram multisseriadas, a de São Marcos e São Jorge e a do Retiro em Nova Prata. Até me lembro os nomes, de São Marcos era Daniel Faraco e do Retiro,

⁷ Maior empresa multinacional fundada no município.

⁸ A instituição tem por finalidade atender crianças e adolescentes em situação de vulnerabilidade no contraturno escolar, oferecendo reforço escolar, oficinas artesanais e profissionalizantes, atividades esportivas, momentos de lazer e alimentação.

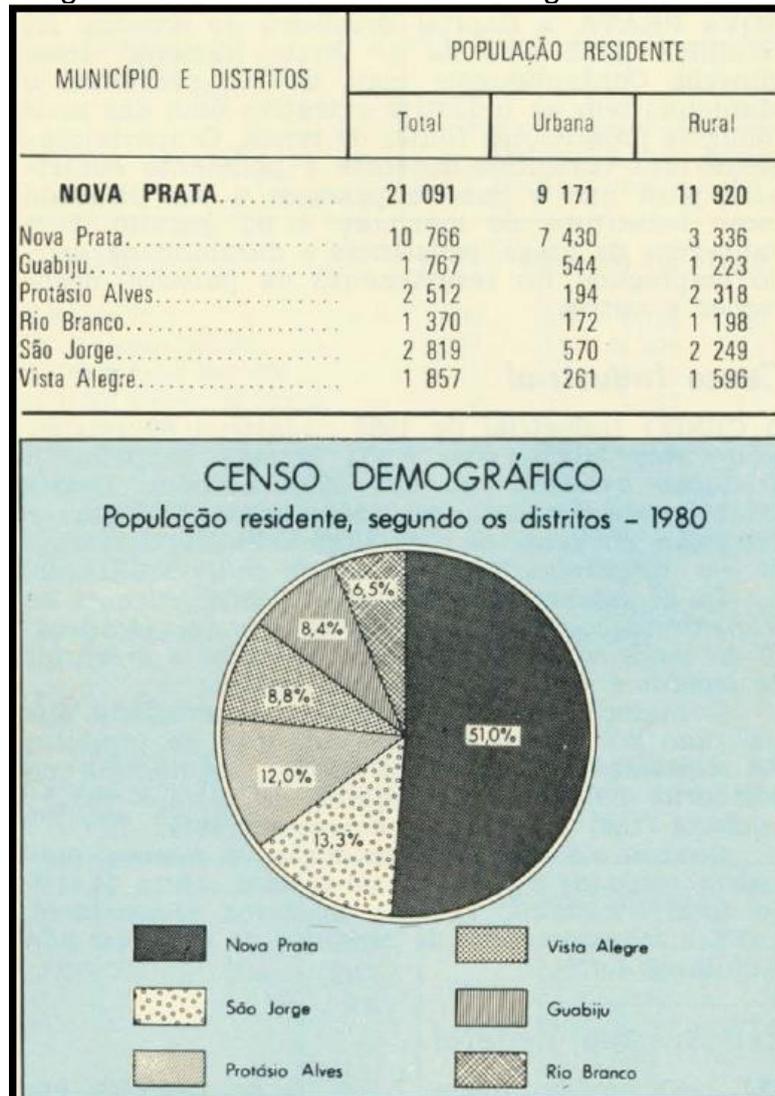
Reinaldo Cherubini, que até hoje é o mesmo e ainda existe (Elaine Maria Casanova, 2021).

Na década de 1980, podemos perceber que mudanças e melhorias quanto ao desenvolvimento municipal continuavam ocorrendo; não pretendo descrevê-las todas, mas pontuarei algumas de maneira sintética.

De acordo com Xerri (2004), foi inaugurado o Calçadão no centro da cidade, feito todo em basalto com a matéria-prima doada pelos basalteiros locais. O Plano Diretor sofreu modificações e teve 18 loteamentos implementados; em 1982, são inaugurados o Núcleo Populacional Promorar e o Loteamento Basalto, ambos incorporados como bairros pertencentes ao espaço urbano municipal. As estradas continuaram recebendo melhorias e pavimentação e, para tanto, foi inaugurado o novo britador com maior capacidade de britagem, bem como foi ampliado o número de máquinas para a Secretaria de obras. Pela necessidade de atenção aos agricultores e devido à importância para a economia local, foi criada a Secretaria de Agricultura e Abastecimento.

Percebo, pelo fato de grande número de habitantes residir na zona rural, que as administrações tiveram um olhar atento a esse meio, procurando incentivá-los a permanecer na produção agrícola. Nessa década, a eletrificação rural atingiu 90% do território municipal, foi ampliada a telefonia e a iluminação pública nos distritos.

Figura 10 - Gráfico do Censo Demográfico de 1980



Fonte: Coleção de Monografias Municipais – IBGE.

No gráfico anterior (Figura 10), fica nítido que a grande maioria da população do município e de seus distritos, na década de 1980, residia na sede e que, com a emancipação dos distritos, esse número vai diminuir bruscamente.

Mesmo assim, as administrações seguem em busca de melhorias para alcançar os munícipes. Conforme Xerri (2004), houve a concessão da Empresa João da Silva para transporte de ônibus urbano, a Liga Feminina de Combate ao Câncer iniciou suas atividades, os Bombeiros Voluntários receberam terreno para a construção de seu quartel. Acrescentam-se a construção de prédios escolares e a reforma de outros, bem como a aquisição de mobiliários; também foram construídas várias canchas de bocha, campos de futebol e parques infantis, contemplando as comunidades de todas as localidades do município. Galeazzi (1998) lembra a

fundação do *Jornal Correio Livre* no ano de 1986 e a publicação da obra de Geraldo Farina, intitulada *História de Nova Prata*.

Conforme Xerri (2004), em 20 de setembro de 1987, mais dois distritos foram às urnas e, em plebiscito, São Jorge e Guabiju emanciparam-se a 20 de setembro de 1987. Em 10 de abril de 1988, os distritos de Vista Alegre e Protásio Alves também conseguiram emancipação política.

Galeazzi (1998) menciona que, no ano de 1987, houve a fundação de órgãos culturais importantíssimos para o desenvolvimento cultural dos habitantes do município e da região:

Lei nº 1834 autoriza a criação da Fundação Casa da Cultura, em 03 de setembro. Órgãos filiados: Museu Municipal Domingos Battistel, Banda Municipal, Biblioteca Pública Municipal Professora Adelina Tomedi e Casa do Artesão Pratense. (GALEAZZI, 1998, p. 72).

Incluo, também, o lançamento do *Jornal Popular*, em junho de 1989; no mesmo ano, houve o lançamento do Concurso Literário Ludovico Meneghello, a publicação do livro de poesias de Adriana Minozzo e a abertura da Casa do Artesão. Nesse período, ainda, ocorrem as primeiras eleições para Presidente da República, após Regime Civil Militar, período acalorado por discussões políticas e democráticas, momento em que a administração municipal cria a Secretaria de Administração, através da Lei nº 1.976.

Seguindo na década de 1990, continuam os empreendimentos em prol do desenvolvimento dos vários segmentos municipais. Segundo Xerri (2004), no início dessa década, é criado, pela Lei nº 2.119, o Instituto de Previdência Social de Nova Prata⁹ - IPRAN; concomitantemente, foram implantados o Plano de Carreira do Funcionalismo Público e o de Carreira do Magistério Público Municipal e, no ano seguinte, é criado o Conselho Nacional de Educação pelo Projeto de Lei 021/91. Além disso, nesse período, várias ações foram iniciadas com o tema Ecologia, arborização, embelezamento dos canteiros da cidade, com a doação de mudas de árvores e flores para as famílias, além de incentivo para a construção de hortas medicinais envolvendo vários setores.

O ano de 1993, igualmente, foi um período de conquistas para o município e, dentre elas, Galeazzi registra:

⁹ O Instituto é uma autarquia de Previdência Social com autonomia administrativa e financeira dos funcionários municipais.

Em 19 de fevereiro, com a Portaria nº 211, o Ministro da Educação e Desporto – Maurílio De Avellar Hingel – homologou, permitindo assim a fundação do Núcleo Universitário de Nova Prata, baseado no Parecer nº 689, de 1992, do Conselho Federal de Educação, permitindo a regionalização. (GALEAZZI, 1998, p. 77).

Ainda, segundo Galeazzi (1998), em julho do mesmo ano foi realizado o primeiro vestibular da Universidade de Caxias do Sul (UCS) em Nova Prata, com um total de 78 inscritos, que disputaram as 60 vagas para a primeira turma de Pedagogia. A “aula inaugural” ocorreu no dia 4 de agosto, às 14 horas, na Casa da Cultura. Houve outras atividades que ilustraram o desenvolvimento econômico, político, social, cultural e educacional pelo qual passou o município, porém não serão mencionadas, pois seu detalhamento não é o objetivo deste capítulo.

Como Nova Prata possuía muitos loteamentos novos, segundo Xerri (2004), no período de 1996, foram aprovados vários projetos de regularização de loteamentos e nesse ano foi criado, pela Lei 3.585, o Programa Municipal Social Educativo “Pequeno Jardineiro”¹⁰. Nesse tempo, foram realizados cursos de aperfeiçoamento para os professores municipais, foi iniciado o projeto de nucleação de escolas e, inclusive, ocorreu a municipalização no setor da merenda escolar. Seguiram a ampliação da rede telefônica, incentivo à área de agricultura e pecuária, bem como diversas ações na área da saúde, com o aumento de atendimentos médicos e odontológicos estendidos a vários pontos do município, além da implantação do Plantão Médico no Hospital São João Batista - HSJB, da aquisição de ambulância e, em acréscimo, maior compra de medicamentos para as unidades sanitárias.

Ao final da década de 1990, conforme mencionado por Xerri (2004), aconteceram ações envolvendo a área de esportes e de turismo do município. Foram organizados campeonatos esportivos de várias modalidades, bem como eventos culturais, dentre os quais está o Festival Internacional de Folclore e Peças Teatrais. Atividades na área assistencial também foram realizadas junto aos grupos de Terceira Idade, ao Fórum do Adolescente, de prevenção às drogas, de valorização à vida e ampliação nos atendimentos psiquiátricos. Nesse período, houve maior manutenção e melhoria quanto ao centro da cidade, com iluminação pública e execução de obras para a modernização da Praça da Bandeira.

¹⁰ Este programa contempla adolescentes no contraturno escolar, ensinando práticas de ajardinamento que são colocadas em prática na manutenção e no plantio de flores nos canteiros pela cidade; os meninos participantes recebem alimentação e remuneração.

Concomitantemente a isso, na área da Educação estava sendo pensado e foi efetivado o Conselho Municipal de Educação, o qual é mencionado pela ex-secretária de Educação nesse período, Rosemari Polesello Garda, em entrevista concedida em 2020.

Um marco muito importante foi a criação do Sistema Municipal de Ensino, a criação do Conselho Municipal de Educação. Com a questão do sistema, o município se desvinculava um pouco de todo aquele regramento de pertencer ao Conselho Estadual de Educação, ele poderia definir normas mais específicas e adequadas ao nosso município (Rosemari Polesello Garda, 2020).

Penso que escrevi fatos principais ocorridos no decorrer do tempo e vivenciados pela população pratense, os quais demandam que se façam outras pesquisas, para que o assunto seja mais explorado. Como pode-se observar, desde os princípios imigratórios, Nova Prata contou com a contribuição de vários povos, chegando ao final do século XX e início do XXI com a seguinte população, conforme se expõe no Quadro 4. Em um período mais recente, recebe pessoas advindas das mais diversas regiões do Brasil:

Quadro 4 - Número de habitantes no período de 1991 a 2020

Número de habitantes			
Período	Zona urbana	Zona rural	População Total
1991	10.448	4.628	15.076
2000	14.419	3.925	18.344
2010	18.659	4.171	22.830
2020	----	----	27.648 (População estimada)

Fonte: Atlas do Desenvolvimento Humano no Brasil. Disponível em: <http://atlasbrasil.org.br>.

Ao analisar o Quadro 4, percebe-se que a população do município vem crescendo de maneira significativa, o que decorre da chegada de pessoas vindas de outros estados e de diversas regiões do Brasil, que o fazem em busca de emprego e melhores condições de vida. Em contrapartida, também percebemos um número crescente, embora pouco expressivo, de pessoas em busca da zona rural como alternativa de sobrevivência.

2.3 ESCOLAS EM NOVA PRATA

Conforme mencionei anteriormente, o atual território do município de Nova Prata, nos primeiros tempos, era, em sua grande parte, de propriedade do fazendeiro Silvério Antônio de Araújo. As demais terras, as devolutas públicas, foram sendo loteadas e vendidas aos imigrantes europeus a partir de 1884, com a criação da Colônia Alfredo Chaves pelo governo.

Em 1885, para facilitar o acesso aos lotes pelos colonos europeus e a comunicação na recém-criada Colônia Alfredo Chaves, abriu-se uma Estrada Geral, denominada Estrada Buarque de Macedo. Alguns comerciantes e moradores instalaram-se no local e, devido ao seu crescimento, em 25 de maio de 1893, a capela é elevada a paróquia.

O pequeno vilarejo crescia; entretanto, nenhuma ação visível pela educação de seus moradores transparecia. Segundo Galeazzi (1998, p. 15), a primeira escola de que se tem registro foi instalada em 1901 e funcionava nas proximidades do povoado de Capoeiras, mais precisamente às margens da Estrada Buarque de Macedo, no local em que se situaria, hoje, em frente ao portão principal do Cemitério Público Municipal. Essa escola fazia parte das chamadas “aulas públicas” que o governo estadual instalava em determinadas localidades com professores nomeados e pagos pelo Estado.

Sobre essa escola instalada em 1901, sabe-se que foi entregue aos cuidados do professor estadual Frederico Guilherme Kauer¹¹ e era destinada a alunos do sexo masculino. A presença e atuação do referido professor é corroborada pela nota publicada no jornal *A Federação* (24/07/1902, p. 2), em que se afirmava: “mandou-se pagar pela coletoria de Alfredo Chaves os vencimentos que competirem ao professor Frederico Guilherme Kauer, da 7ª escola do sexo masculino de Capoeiras, naquele município”. Quem era esse professor, quanto tempo permaneceu em funcionamento tal escola e como eram ministradas as aulas, até o presente momento, nada se sabe. Apenas é possível perceber que foi exemplo da mentalidade patriarcal da época, pois excluía as mulheres da cultura letrada.

¹¹ Sua nomeação e carreira como professor iniciou em Capoeiras. Permaneceu professor público estadual atuando em Alfredo Chaves e Montenegro. Foi jubilado pelo Ato nº 93, de 22 de março de 1934 do Governo do Estado (*Jornal A Federação*, 24/03/1934, p. 5).

Segundo Farina (1986, p. 38), em 1916 o Padre Francisco Carchia consegue trazer uma pequena comunidade de irmãs religiosas da Congregação do Puríssimo Coração de Maria¹² e, assim sendo, no mesmo ano iniciou o funcionamento da escola paroquial dirigida por elas. Essa escola funcionou até o ano de 1918 no prédio histórico próximo ao Correio, pois, devido a um romance vivido entre o padre e uma das irmãs da congregação, “(...) em 1918, por ordem superior, a transferência do vigário, [foi decretado] o fechamento repentino da escola e a saída das irmãs num prazo de 24 horas” (FARINA, 1986, p. 38); houve o deslocamento das irmãs, que iniciaram atendimento semelhante em Nova Bassano.

Figura 11 - Escola Paroquial dirigida pelas Irmãs do Puríssimo Coração de Maria



Fonte: Battistel (2013, p. 1003).

Como medida de emergência para manter funcionando a escola paroquial, foi convidada a professora Adelina Cherubini Tomedi¹³, chamada de “Bimba”, quem, a partir de 1918, atendeu as crianças, substituindo as irmãs que atendiam outra escola

¹² Após 8 de maio de 1949, ao completarem seu primeiro centenário, passaram a nominar-se Congregação do Imaculado Coração de Maria.

¹³ Professora que já lecionava na Comunidade do Retiro, ao sul do povoado, em uma escolinha mantida pela sua família. Ministrava aulas para seus irmãos e os filhos dos empregados de seu pai. (FARINA, 1986, p. 86).

confessional em Nova Bassano. Dessa forma, a escola permaneceu em funcionamento até 1920, quando um desentendimento entre o pároco e os líderes políticos causou o fechamento definitivo da instituição.

Com o fim da escola paroquial, iniciou uma época de vaguidade na educação urbana. Até 1929, quando é fundado em 15 de junho, sob o Decreto 4.331, o Grupo Escolar do Prata¹⁴, o que se via no povoado eram apenas algumas “aulas particulares”. Adelina Cherubini Tomedi continuava ministrando aulas de forma particular até 1923, quando, devido à Revolução Federalista no Estado, foi impedida pelos líderes políticos do povoado, que eram borgistas, de ministrar aulas, pois atendia a alunos do lado dos “pitocos”, como eram conhecidos os federalistas liderados por Assis Brasil. Sobre o fato, é interessante o depoimento da própria professora, transcrito por Farina (1986):

Eu também fui prejudicada por causa disto [da revolução federalista]. Eu era professora, tinha a minha escolinha particular lá onde foi a primeira igreja. Eu lecionava para os filhos dos jagunços [federalistas] e pros (sic) próprios jagunços adultos que queriam aprender. Me obrigaram a fechar a escola. (...). Algum tempo depois eu casei e fui morar em Veranópolis. (...) Anos depois, (...) aqueles mesmos que tinham fechado a escola (...) vieram me buscar para voltar a lecionar, agora numa escola particular aberta para todos. (FARINA, 1986, p. 103).

Na Figura 12, a professora Adelina e seus estudantes em 02 de dezembro de 1916, na 16ª Aula Subvencionada pelo Estado, após a realização dos exames finais. A professora está sentada, ao centro. Os estudantes organizados por sexo – à esquerda os meninos e à direita as meninas. Há uma ordenação por tamanho. Atrás da professora, a comissão examinadora composta pelo subintendente major Fernando Luzzatto e outros dois avaliadores não identificados.

¹⁴ Atualmente denominado Instituto Estadual de Educação Tiradentes.

Figura 12 - 16ª Aula Subvencionada pelo Estado, Prof.^a Adelina Cherubini, 1916



Fonte: Battistel (2013, p. 1002).

Apesar do momento festivo e solene que caracterizava a realização dos exames finais escolares, em que as crianças compareciam com seus melhores trajes, pela imagem se torna possível verificar as agruras e dificuldades de muitas famílias para enviar os filhos à aula, a exemplo da falta de calçados, roupas menores ou muito maiores que o corpo que os veste.

Desde a chegada das primeiras famílias ao povoado de São João Batista do Herval, atual Nova Prata, muita coisa mudou no que diz respeito à escolarização. Naquela época, o trabalho era fonte de renda para a sobrevivência das famílias, enquanto que a educação ficava em segundo plano.

Donos de uma forte religiosidade, os imigrantes, em geral, ao chegarem em suas novas terras organizavam-se em comunidades, tendo como centro a Capela, erguida com trabalho mútuo dos moradores. É nessa organização em torno da capela que aparecem algumas “escolinhas” que, de acordo com a peculiaridade de cada comunidade, ora funcionava em prédio próprio, ora na própria capela ou mesmo em algum domicílio de moradores da localidade.

O interesse estatal pela educação era pouco e desarticulado: porventura, abria-se uma escola pública com professor pago pela administração da Colônia, mas isso era extremamente raro nesse final do século XIX e primeiras décadas do século XX. A grande maioria das escolas presentes nas comunidades era constituída com o

respaldo dos próprios moradores. O cargo de professor, muitas vezes, era exercido por moradores que sabiam ler, escrever e contar.

Como o Estado provia precariamente a educação de seu povo e, devido ao fato de os imigrantes serem fortemente religiosos, a Igreja Católica, por meio de seus padres, assumiu para si a responsabilidade pela educação do povo, organizando e mantendo, principalmente nos núcleos urbanos, escolas de cunho religioso, sob o comando de congregações católicas.

Não é estranho, portanto, que tais escolas, tanto urbanas como rurais, mesclassem em suas aulas o aprendizado das letras e dos números com o ensino do catecismo católico. A Igreja Católica, de certa forma, auxiliou e facilitou o acesso das pessoas à educação, ao mesmo tempo em que a usou como aparelho para propagar a fé Cristã, mantendo o domínio religioso e moral sobre a população. Battistel e Costa (1984) narram parte desse processo:

Mesmo nas escolas, sempre ao lado das capelas, lecionavam os que soubessem ler, escrever e fazer as contas. Alguns dos primeiros professores eram padres leigos e ensinavam particularmente o catecismo e a "responder" a missa em latim. Foi assim até a chegada dos religiosos e religiosas que fundaram escolas em toda parte. O governo ajudou, em parte com alguns professores brasileiros. (BATTISTEL; COSTA, 1984, p. 307).

A seguir, procuro traçar algumas linhas acerca de como se configurou a educação escolar entre os principais grupos étnicos que povoaram a região do atual município de Nova Prata: italianos, poloneses e alemães.

Segundo Xerri (2004), logo que os imigrantes chegavam e se instalavam nas terras, em seguida construía suas igrejas e uma escola. Traziam consigo ideais de fé, trabalho e educação, pilares que sustentavam suas diretrizes para a conquista e o desenvolvimento do novo país. Os italianos saíram de sua pátria e se depararam com dias de tristeza, caos, miséria e muitas dificuldades. A Igreja Católica, de certa forma, facilitou o acesso à educação, pois se utilizou dos indivíduos para a propagação da fé Cristã, mantendo os domínios religioso e moral sobre a população.

Apesar de muitos analfabetos, mais focados no trabalho e na fé, alguns buscavam o acesso à educação escolar para "se virar na vida", sendo que necessitavam de ensino para que não fossem enganados e/ou prejudicados nos negócios. Conversando entre eles, chegavam à conclusão de que as pessoas alfabetizadas ensinariam os não alfabetizados, já que o governo ainda não havia instalado as escolas elementares. Na maioria das comunidades funcionavam as

“escolas domiciliares” nas casas das pessoas alfabetizadas, as quais assumiam o papel de professor, como mencionam Battistel e Costa:

No início da imigração italiana não havia escolas. Então, quem tivesse vindo da Itália com um pouco de instrução, aqui ensinava às novas gerações. Ensinavam a ler, escrever e fazer as quatro operações. E ler, escrever e contar era o programa global do ensino na escola. Domingos Battistel, por exemplo, com mais cinco colegas, aprendeu a ler, escrever e fazer contas na casa de Bôrtolo Grando (...). (BATTISTEL; COSTA, 1984, p. 606).

Durante algum tempo, foi assim que os filhos dos italianos garantiram seu aprendizado no “ler e contar”; com o progresso das comunidades, construíam-se as escolas e o governo estadual ou municipal era responsável pelos proventos da professora, mesmo que ainda não possuísse formação pedagógica.

Além disso, grande parte dos alunos, tanto nas aulas domiciliares como nas escolas estruturadas na capela, era composta por homens. Sob a égide da família patriarcal, os italianos acreditavam que à mulher não cabia ser alfabetizada, pois tinha como função obedecer ao pai e, depois de casada, ao marido, bem como gerar filhos, cuidar deles e da casa. Como afirmam Battistel e Costa:

Havia maior cuidado de que os filhos homens aprendessem ler e escrever, pois lhes estariam mais afetos os negócios e a administração do lar. Por tal razão, as mulheres não necessitavam de aprender ler e escrever. Tal realidade se comprova, hoje, pelo elevado número de senhoras, descendentes de imigrantes, que são analfabetas. (BATTISTEL; COSTA, 1983, p. 47).

Outra consideração importante a fazer aqui diz respeito à língua ensinada nessas primeiras aulas: variando entre as comunidades, o mais comum era o ensino de uma escrita baseada no dialeto italiano e, posteriormente, no português – língua oficial brasileira que, aos poucos, predominou nas escolas italianas, principalmente pela imposição feita a partir da ditadura varguista.

Muitas das atuais escolas rurais do município tiveram seu início de acordo com o que foi descrito aqui, sendo que, a partir de 1924, com a emancipação política de Nova Prata, passaram lentamente a ter registros sobre sua fundação e a serem incorporadas ao poder público, que começou a promover a educação nas comunidades, dando formação e monitorando os professores.

Os poloneses chegaram à região de Nova Prata por volta de 1891 e estabeleceram-se nas Linhas Quarta, Quinta e Sexta, atual Linha General Osório, de acordo com Xerri (2004), mais precisamente nas proximidades da Capela de Santo

Isidoro. Inicialmente, as aulas eram ministradas em um paiol e, depois, foi construída a primeira escola. Contudo, demonstravam grande valorização à educação, à oração e à família, conceitos que norteavam a vida desses descendentes em suas comunidades.

O valor dado à educação é responsável pela manutenção do idioma e pela preservação de traços de sua cultura original, imprescindíveis à integração entre os descendentes e a comunidade na qual estão inseridos. A grande valorização da educação surgiu junto ao tripé que sustenta a cultura polonesa: oração, educação, família. (XERRI, 2004, p. 51)

Em 1927, a professora Melida Lange Fidler lecionava nas casas dos moradores da comunidade; ela ensinava em português e falava também alemão. Xerri (2004) acrescenta:

Mais tarde a escola foi transferida para a casa de Fernando Lange e após para a Escola General Osorio. A partir de 1974, a escola passou a denominar-se Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Professora Melida Lange Fidler. (XERRI, 2004, p. 145).

Na Figura 13, a imagem da escola em que atuava a professora Melida:

Figura 13 - Escola Professora Melida L. Fidler construída ao lado da Igreja católica



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

Os alemães também chegaram e foram em busca de um lugar para se instalarem e, ao que consta, na sua maioria, o fizeram nas Capelas de Santa Catarina e Três Mártires, onde ainda existem seus descendentes. Com seus pilares alicerçados na fé, professavam a religião protestante e, por intermédio deles, foram

enviados Pastores, através da atual Igreja Luterana. Muitas vezes, lecionavam às pessoas analfabetas e cediam a igreja para a prática educativa. Segundo relatos feitos por Xerri (2004), observa-se que os alemães detinham certa facilidade em compreender os demais imigrantes, o que não acontecia com tanta frequência por parte deles, pois muitos não compreendiam o alemão. A autora menciona: “Os alemães, ao edificarem suas igrejas, construíram-nas para a oração e para servirem de escola, até que prédio próximo fosse construído para esse fim”. (XERRI, 2004, p. 52).

Apresenta-se, na sequência, a Igreja luterana localizada na Linha Bento Gonçalves (Figura 14) que, nos primeiros tempos, servia também como escola e configura-se como prédio mais antigo do gênero em Nova Prata.

Figura 14 - Primeira Igreja Luterana



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

O ensino era ministrado na língua pátria – o alemão – e o professor era pago pelos pais dos alunos. Mesmo sendo uma escola da cultura alemã, era aberta aos filhos dos colonos italianos. Em relação a tal fato, é interessante o depoimento de

Rosalina Pletsch Busatto, nascida em 21 de junho de 1909, assim transcrito por Xerri:

Frequentou a escola onde aprendiam em alemão e seu professor era Augusto Krüger; por serem sócios, os alemães pagavam dois mil-réis ao professor, já os italianos, por não serem sócios, pagavam 2.500 réis. O professor ensinava em alemão para os descendentes de alemães e em português para os italianos. (XERRI, 2004, p. 142).

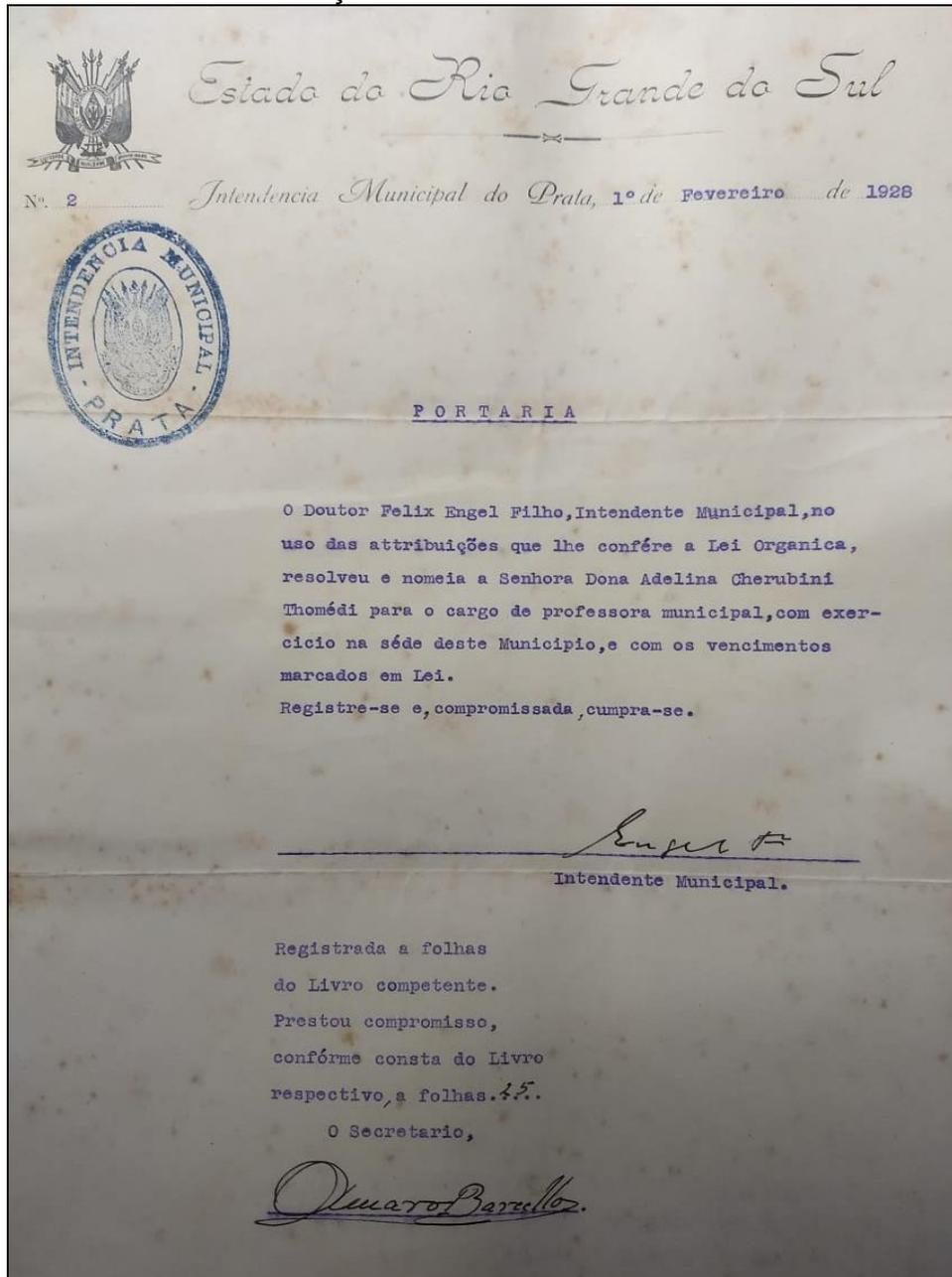
As escolas dos imigrantes italianos, poloneses e alemães foram passando por modificações, no decorrer do tempo. Uma das dificuldades enfrentadas pelos professores que ensinavam na língua pátria ou no dialeto foi a proibição do seu uso durante o Estado Novo de Getúlio Vargas. Mudanças foram ocorrendo, tanto no que diz respeito à organização delas, quanto às práticas educativas. Com o passar do tempo, o poder público municipal que, após sua emancipação política assumiu a responsabilidade, manteve essas escolas e remunerou os professores e, em acréscimo, direcionaria o olhar a esses espaços como meio de progresso e crescimento para a sua população e, conseqüentemente, para o município.

Os anos de 1924 a 1945 são marcados no país pela consolidação do presidencialismo republicano. Contudo, iniciaram atividades educativas em 4 escolas municipais no interior de Nova Prata na década de 1920 – a Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Armando Busato, localizada ao lado da Igreja Luterana; Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Graciano Fochesatto, Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Dr. Getúlio Vargas e Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Melida L. Fidler, já apresentada anteriormente na Figura 14.

No Prata, com o fim da Revolução Federalista e a emancipação política do município, retornou à cidade a professora Adelina Cherubini Tomedi, que começou a ministrar suas aulas em um galpão atrás de sua casa, localizada próximo ao atual Museu Municipal. A reabertura da escola da docente marca o fim do vazio educacional por que passou o núcleo urbano. A princípio, a professora era paga pelos pais dos alunos e, depois, quando foi nomeada professora municipal, em 1928, passou a ser remunerada pela Intendência.

Na Figura 15, a Portaria nº 2 registra a nomeação da Professora Adelina Cherubini Tomedi para o cargo de professora municipal, assinado pelo Intendente naquele período, Felix Engel Filho.

Figura 15 - Portaria de nomeação da Professora Adelina Cherubini Tomedi



Fonte: Arquivo histórico municipal.

Não se tem com precisão a data em que as aulas dessa professora começaram a ser realizadas, mas se sabe que duram até 1929, quando o Estado locou a casa de Clemente Tarasconi e instalou nela o Grupo Escolar do Prata, de nível estadual e público, com o objetivo de atender aos alunos do município com o ensino primário e tinha na direção a professora Avelina Finger Davi, segundo Galeazzi (1998).

Conforme Xerri (2004), em 1928, no povoado do Retiro, tiveram início as aulas municipais na Escola Marechal Hermes da Fonseca que, em 1961, pelo

decreto nº 66, passa a ser denominada Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Reinaldo Cherubini. No ano de 1930 iniciam as atividades da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Ancyla Lenzi da Silva; em 1934, da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Ricardo Bacarin; em 1939, da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Oscar da Costa Karnal e, em 1941, também, da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Clemente Tarasconi, todas localizadas no interior do município.

Com o município desenvolvendo-se em diversos aspectos, inclusive na educação escolar, na década de 1940, na área central, funcionavam o Grupo Escolar Tiradentes, anteriormente chamado Grupo Escolar do Prata, e o Ginásio Nossa Senhora Aparecida, que ficava sob a responsabilidade das Irmãs do Puríssimo Coração de Maria. Segundo Xerri (2004), em 1948 foi edificada a Escola Estadual de 1º Grau Incompleto Caetano Polesello, no Distrito de Rio Branco, a qual, posteriormente passa a ser escola municipal. Ademais, anterior a esta, havia outra sem denominação e que funcionava em outro local. Conforme registros no *Álbum Comemorativo do 75º Aniversário da Colonização Italiana no RS*, na escola trabalhavam 11 professores que atendiam 320 alunos e mantinham cursos primário, ginásial e cursos extras, como o de datilografia, música, pintura, bordado e flores. Havia nove aulas funcionando, museu e laboratório de química e física. Em 1950, o município contava com 77 escolas municipais com 77 professores atendendo 2.920 alunos, 6 grupos escolares estaduais, 8 escolas isoladas e 3 escolas particulares. Na rede municipal, em 1953, começa a funcionar a Escola de 1º Grau Incompleto Pe. Anchieta e, em 1958, a Escola de 1º Grau Incompleto Adelina C. Tomedi, as duas localizadas em área rural.

Segundo Xerri (2004), em 1960 iniciam as atividades na casa da “Dona Pierina”, o Grupo Escolar do Bairro São Cristóvão, que se localizava próximo ao atual prédio da Escola Estadual de Ensino Médio Onze de Agosto, recebendo tal denominação em 1977. Já no ano de 1961 foi fundada no bairro São Peregrino, a qual recebeu vários nomes, entre eles Grupo Escolar André Carbonera, a atual Escola Estadual de Ensino Fundamental André Carbonera. Entre 1960 até 1965, iniciaram suas atividades 4 escolas Municipais de 1º Grau Incompleto - Carlos Tarasconi, Placidina Vieira de Araújo, Eugênio Farina e Dr. Felix Engel Filho, todas localizadas no interior do município. Ainda em 1965, onde funcionava o grupo Escolar Tiradentes foi criado, pelo Decreto 17.365, o Ginásio Estadual de Nova

Prata, assim instituído para funcionar no período noturno; hoje é denominado Escola Estadual de Ensino Fundamental Reinaldo Cherubini.

Ainda conforme Xerri (2004), em meio à década de 1970, a educação escolar no município contava com 60 escolas municipais, 20 estaduais e 2 particulares, atendendo alunos de 1º Grau, que hoje chamamos de Ensino Fundamental; uma escola com 2º Grau, hoje Ensino Médio, atendendo 734 alunos; e a escola particular, com 68 alunos. No município que havia implantado o MOBRAL, seguiam-se "treinando" os alfabetizadores e buscando diminuir o índice de analfabetismo.

Segundo Galeazzi (1998), no ano de 1980 foi, pela Portaria nº 48.427, de 07 de novembro, reorganizada a Escola Estadual de 2º Grau e transformada em Escola Estadual de 1º e 2º Graus Tiradentes, pelo Parecer nº 94/84 do Conselho Estadual de Educação. Anteriormente, funcionava onde hoje está localizada a Escola Estadual de Ensino Fundamental Reinaldo Cherubini. Conforme registros no *Álbum Comemorativo do 75º Aniversário da Colonização Italiana no RS*, o Grupo Escolar merecia maior atenção por ser um ótimo estabelecimento educativo, construído em 1941, com capacidade para 200 alunos, que oferecia curso supletivo à noite e mantinha Círculo de Pais e Mestres, Museu e Biblioteca.

No Núcleo Populacional Promorar, atual Bairro São João Bosco, inaugurado em 1982, começou a funcionar uma escola para atender educacionalmente os moradores do local. Conforme menciona Spagnolo (2015), a comunidade recebeu como primeira iniciativa educacional a extensão do Colégio Nossa Senhora Aparecida. Tal escola foi inaugurada oficialmente em 1991, pelo Decreto Municipal nº 1392, de 06 de dezembro, a qual foi criada com o nome de Escola Municipal Pe. Josué Bardin e, pela Portaria nº 28, de janeiro de 1991, é autorizado o funcionamento da Escola Municipal do Basalto, atualmente denominada Escola Municipal de Ensino Fundamental Ângela Pelegrino Paludo.

Também em 1982, devido ao grande número de famílias trabalhadoras que não tinham onde deixar seus filhos menores de seis anos, passou a funcionar a primeira creche pública municipal do município, a atual Escola de Educação Infantil Recanto da Alegria, localizada no Bairro Santa Cruz.

Segundo Xerri (2004), no município foram construídos dois educandários na zona rural em 1988, a Escola Municipal de 1º Grau Incompleto União da Serra e a Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Pedro Pagnoncelli, esta última constituiu-se em um dos objetos de investigação deste estudo.

Em 1990, no segmento da educação infantil, mediante a necessidade de atendimento das crianças do Bairro São João Bosco, os moradores foram contemplados com o início das atividades da Creche Um Pedacinho de Céu.

No ano de 1993, considerando a falta de vagas na rede pública de ensino e mediante a reivindicação de pais, iniciaram as atividades da escola para o Bairro Santa Cruz, inicialmente funcionando no Salão do Bairro e, posteriormente, utilizando-se salas no Centro Social Urbano como extensão da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Eugênio Farina e, em 1995, através do Decreto 1.855, foi criada a Escola Municipal de 1º Grau Guerino Somavilla.

Conforme Galeazzi (1998), no ano de 1994 é inaugurada a Creche Vó Celina, localizada no Bairro Basalto, hoje denominada Escola de Educação Infantil Primeiros Passos.

Ao final da década de 1990, segundo Xerri (2004), a rede municipal de ensino é composta por 21 escolas que atendiam cerca de 1.200 alunos, sendo 18 escolas localizadas no interior e 3 na zona urbana.

O quadro municipal era composto por 107 professores e 61 funcionários até o ano de 1999. Nesse mesmo ano, pelo Decreto nº 2468/99, regulariza-se a denominação de todas as escolas municipais como sendo Escolas Municipais de Ensino Fundamental. O município àquela data contava com 21 escolas nessa modalidade, considerando as localizadas nas zonas rural e urbana.

Para sinalizar quais foram os prefeitos em cada período mencionado, brevemente, neste ensaio do primeiro capítulo, e os consecutivos/as secretários/as de educação, elaborei o Quadro 5, apresentado seguir:

Quadro 5 - Prefeitos de Nova Prata/RS – 1977 a 2008

Prefeito	Vice	Período administrativo	Secretárias(os) de Educação	Período de atuação
João Carlos Schmitt	Vítor Antônio Pletsch	1977-1983	Lino José Bidese	1977-1983
Vítor Antônio Pletsch	Mário Minozzo	1983-1988	Maria Erneli H. Casanova	1983-1988
João Carlos Schmitt	Ermínio Minozzo	1989-1992	Danilo Griza	1989- 1992
Vítor Antônio Pletsch	Juraci Prescendo	1993-1996	Maria Erneli H. Casanova	1993-1996
Mário Minozzo	Alceu Stella	1997- 2000	Olírio Aiolfi	1997-1999
			Bernardete Nedeff	1999-2000
Mário Minozzo	Alceu Stella	2001- 2004	Rosemari P. Garda	2001
			Miriam Luiza P. Cherubini	2001-2004
Vitor Antônio Pletsch	Volnei Minozzo	2005- 2008	Eloiza Maria da Silveira	2005-2006
			Maria Porta Dalmas	03/2006
			Rosemari P. Garda	2006-2008

Fonte: Site da Prefeitura Municipal de Nova Prata. Disponível em: <https://www.novaprata.rs.gov.br/>.

Analisando o Quadro 5, observo que os gestores municipais se repetem, passando pela gestão pública de Nova Prata por várias vezes. O mesmo acontece com a pessoa do vice-prefeito que, além de se eleger com frequência, por vezes somente troca a posição política, demonstrando, assim, que a política municipal, nesse tempo, praticamente girou em torno dos mesmos nomes.

Verificando os documentos, posso perceber que na primeira administração de João Carlos Schmitt o setor da educação teve importante incentivo, tanto no aperfeiçoamento humano quanto em investimento material, incluindo atenção especial para a construção de loteamentos com casas populares. Na primeira administração de Vitor Antônio Pletch, chama atenção a construção de escolas; conforme Xerri (2004, p. 118), foram construídas “44 novas escolas municipais”, a criação da Secretaria da Agricultura, da Saúde, de Turismo e Desporto. Na primeira administração de Mário Minozzo, observo uma atenção especial à área de turismo, esportes e cultura. Já na última administração exposta no Quadro 5, conclui-se o processo de nucleação das escolas rurais do município.

Nesse período verifica-se o expressivo número de escolas, pois a maioria delas estava localizada no meio rural, e era multisseriada. No transcorrer deste estudo vamos perceber que, a partir desse tempo, inicia-se mais intensamente o processo de encerramento das atividades nas escolas rurais e deslocamento desses alunos para as escolas núcleo. Desse ano em diante, o fechamento das escolas rurais foi crescente até que se completou o processo de nucleação nas últimas escolas nos anos de 2005/2006.

Ao findar este capítulo de contextualização, percebemos que Nova Prata foi se constituindo enquanto município e conquistando seu espaço na região com a colaboração dos primeiros habitantes e colonizadores desta região, contando com uma grande diversidade étnica e cultural que foi formando esta municipalidade.

Assim sendo, os primeiros atos educacionais partiram da própria população que, desprovida nos primeiros tempos de amparo pelo poder público, ergueu a seu trabalho e custo as primeiras escolas e escolheu para seus professores pessoas “letradas” da comunidade. Salienta-se, nesse processo, a forte influência da Igreja Católica que não somente incentivou essas primeiras escolas, como construiu as suas próprias escolas.

Com a emancipação política de Nova Prata, em 1924, essas escolas passaram, lentamente, por um processo de municipalização, o qual tornou tais

escolas como pertencentes à esfera pública, possibilitando ao poder municipal oferecer formação específica aos professores. Importante, também, salientar a fundação das escolas públicas estaduais, localizadas no núcleo urbano.

As escolas rurais multisseriadas continuaram em funcionamento até o ano de 2006, quando se concluiu o processo de nucleação; isso foi possível porque, com o passar do tempo, na área urbana foram sendo edificadas novas escolas de Ensino Fundamental e de Educação Infantil, de forma que algumas na zona rural foram ampliadas para receber alunos oriundos das escolas que tiveram suas atividades encerradas.

Ao passo que o número de habitantes vai aumentando, as administrações municipais também procuram dar conta nas ampliações das escolas sendo para atender as demandas existentes, bem como a contratação de novos profissionais da educação e, por conseguinte, os formatos de pensar na e a educação passaram por muitas modificações.

No próximo capítulo apresento a análise da comunidade do Gramadinho e algumas nuances da sua formação étnica, cultural e social, já que as escolas que analiso estão localizadas nesta comunidade. Também me debruço a escrever o processo de escolarização nessa localidade e como se configurou a gestão das escolas municipais Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli, envolvendo práticas pedagógicas e culturas escolares.

3 ESCOLARIZAÇÃO EM NOVA PRATA: AS ESCOLAS RURAIS

Este capítulo tem como objetivo apresentar a comunidade em que as escolas que são objetos da pesquisa estão inseridas, pois o contexto sociocultural torna-se a linha norteadora para a compreensão do funcionamento da educação nesse espaço rural. Além disso, apresento as escolas que fizeram parte desta comunidade, analisando cada uma delas e escrevendo sobre suas mudanças sofridas e suas características específicas, o cotidiano e as culturas escolares.

Nesse sentido, a Comunidade do Gramadinho teve sua emancipação efetivada basicamente por imigrantes poloneses sob grande influência da Igreja Católica e se formou contando com a construção da igreja, do cemitério, de salão de festas e escola. Também foram instalando-se na localidade alguns imigrantes italianos que, juntamente com os demais moradores, constituíram sua comunidade com particularidades bem importantes para a formação das famílias e, conseqüentemente, das crianças que frequentaram as escolas.

Entre 1988 a 2006, recorte temporal desta pesquisa, a comunidade do Gramadinho contou com a construção e funcionamento da sua segunda escola. Selecionamos e observamos documentos entre fotografias, livro de atas, cadernos de chamada, entrevistas e outros, fragmentos do passado que auxiliaram na escrita deste capítulo que perpassa a comunidade e reflete na educação escolar rural do município e região.

3.1 A COMUNIDADE DO GRAMADINHO E SUAS ESCOLAS MULTISSERIADAS

A Escola Padre Diogo Feijó está inserida na comunidade do Gramadinho, que pertence territorialmente ao município de Nova Prata e, atualmente, à Paróquia de Nova Bassano, devido a sua limitação com o município vizinho. Segundo Xerri (2004), inicialmente a localidade era denominada Linha Sétima e depois recebeu tal denominação, porque foi escolhido por um padre devido a existir na frente do salão de festas e da igreja um pequeno gramado; pelos relatos, também o nome teve a relação com a alcunha da comunidade vizinha, chamada Gramado.

Como referido no Capítulo 2, a colonização dessa localidade e da região ocorreu por volta de 1890/1892 e foi inicialmente formada por imigrantes poloneses, na sua maioria, e algumas famílias de descendentes de italianos. Conforme

menciona a moradora da localidade, Dona Francisca Krüger Koproski, em entrevista concedida a Xerri (2004), ambos imigrantes mantinham uma convivência harmoniosa mesmo com dificuldade para se comunicar pela diferença dos idiomas; inicialmente, cumprimentavam-se, batiam nas costas, abraçavam-se e beijavam-se no rosto. Ainda relatou que, no início, instalaram-se 5 famílias de imigrantes poloneses e, depois, aumentaram para 12, sendo que havia também imigrantes italianos residindo na comunidade: Francisco Krüger, Francisco Strapasson, Inácio Koproski, Wadislau Koproski, Teófilo Tobaki, Pedro Dela Valle, Luís Basso, Ignácio Pietrekoviski, Adão Jasceski, João Komonski, Antônio Rapkiewicz, José Kaminski.

Nos primeiros tempos, havia uma pequena capelinha de madeira em reverência a São Floriano, com campanário e sino, sendo que no seu interior cabiam pouquíssimas pessoas enquanto era rezada a missa e o restante das pessoas acompanhavam do lado de fora. Com o passar dos anos, a pequena capela foi demolida e substituída por outras, também com madeiras doadas pelos moradores da comunidade e edificadas em forma de mutirão. Beneduzi (2008) menciona que esse envolvimento com experiências compreendidas na música, na paróquia e no campanário remetem à nostalgia do antigo país e podem ser percebidas nas estruturas dos lugares onde o imigrante se instala. Posteriormente, a comunidade escolheu outro santo como padroeiro, sendo São Marcos; todavia, quando a comunidade passou a pertencer à Paróquia de Nova Bassano, já havia outra capela com o mesmo santo, então, foi substituído por Nossa Senhora de Fátima. A Capela possui, desde 1980, uma imagem da Nossa Senhora de Czestochowa, trazida da Polônia pelo Padre Francisco Lolatto, devido ao grande número de imigrantes poloneses residentes na comunidade. A imagem foi benta pelo Papa João Paulo II.

Ao longo do tempo, foram chegando os imigrantes italianos, em menor número, mas também fizeram parte da composição dessa comunidade. Conforme relatou Dona Francisca, as mulheres polonesas reuniam-se para conversar depois da missa ou cultos, enquanto as italianas eram mais reservadas, mas sempre mantiveram um bom relacionamento. Conforme Beneduzi (2008), a fé católica caracterizava-se como uma recordação mantida da pátria distante e reforçava a manutenção dos elos das vivências deixadas do outro lado do oceano.

Ainda segundo Xerri (2004), a primeira escola foi construída por influência do Padre capuchinho Honorato Jadlinski – era arranjada toda de tábuas e o

professor que atendia os alunos era Casemiro Sepunhik que, depois de um tempo, foi embora e a escola foi fechada.

Os descendentes poloneses e também algumas famílias de italianos trabalhavam na agricultura, criação de animais e, mais tarde, na extração de basalto. Com uma vida simples no meio rural, sobreviviam dessas atividades e mantinham o sustento da família com suas próprias plantações e criações. Com o passar do tempo, os moradores diminuíram a quantidade de área cultivada, alguns até foram trabalhar em empresas e venderam parte de suas propriedades para moradores da cidade, que construíram casas e sítios para passar o final de semana no interior, já que a comunidade não se localizava tão distante do centro da cidade e era de fácil acesso, com via asfaltada.

O lazer dos moradores girava em torno das festividades que aconteciam na capela da comunidade, quando ocorriam os festejos em honra ao Santo Padroeiro e outras festas envolvendo a comunidade. Nos domingos costumavam se reunir para jogo de bochas ao cepo e cartas, incluindo uma boa conversa no salão de festas; as mulheres reuniam-se para fazer trança, chapéu, crochê e conversar. Nas palavras de Ines:

O pai pegava a carroça colocava em cima os bancos de tábuas e nós íamos fazer filó nos vizinhos mais longe, os mais perto nós íamos a pé iluminados com o lampião ou o ferral a querosene, isso acontecia seguidamente. Nós acompanhávamos a capelinha e íamos rezar o terço nas famílias (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Podemos dizer que a comunidade foi muito assídua às celebrações das missas e cultos e se reunia todos os domingos para rezar o terço na capela. Nesse sentido, Beneduzi (2008, p. 58) narra que a “capela tornou-se um pólo aglutinador da comunidade”. A escola também era um elemento importante para a propagação da fé e estava instalada próxima as igrejas, cemitérios e salões das comunidades quando falamos em imigração. A Professora Marilurdes, em entrevista concedida, relata a união entre comunidade, escola e igreja.

Tinha a crisma a comunidade se reunia, primeira comunhão, se reunia... No meu tempo a gente ia na missa, saía da escola e levava os alunos na missa, então pensa quão importante que era para eles e para a gente também, participar da missa (Marilurdes Sbroglio, 2020).

Ao analisar a Figura 16, podemos visualizar o núcleo da comunidade na atualidade, identificando o cemitério (1), a Igreja (2) e o Salão da Comunidade (3), sendo que as construções permanecem até hoje na mesma localização, embora tenham passado por reconstruções e reformas.

Figura 16 - Núcleo da comunidade do Gramadinho



Fonte: Acervo pessoal da autora (2021).

Conforme a fotografia anterior, observa-se a proximidade entre o cemitério (1), a Igreja Nossa Senhora de Lourdes (2) e o Salão da Capela da Comunidade do Gramadinho (3), configurando a menção feita por Costa (1975, p. 96), de que “a principal preocupação dos diversos grupos de imigrantes era a construção de uma capela, salão de festas, escola e bodega.”

Não há relatos de existência de casas de comércio nesta comunidade; o comércio mais próximo da localidade ficava na comunidade vizinha do Gramado, ao qual os moradores mais antigos recorriam, caso precisassem de mantimentos ou produtos que eram comercializados no local. Segundo relatos dos moradores, representa-se na narrativa: “O pessoal contava que iam fazer compras na Casa dos Pagnoncelli, que era o único comércio que tinha mais próximo” (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

A comunidade do Gramado tem sua origem provável no final do século XIX, pelo livro de batizados, mais ou menos em 1882, e a comunidade do Gramadinho veio a ser colonizada depois o que, consoante Xerri (2004), ocorreu por volta de 1890/1892. Segundo relato dos moradores, dessa sequência obtiveram o nome Gramadinho, que se formou depois, por ser uma comunidade menor em relação à já existente e da relação com um pequeno gramado que havia na frente do salão de festa e da igreja da comunidade.

3.2 ESCOLA PADRE DIOGO FEIJÓ: “UM AMBIENTE QUE PERDEU A VIDA”

Localizada na comunidade do Gramadinho, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Diogo Feijó foi uma das primeiras escolas rurais multisseriadas a ser instituída no município, cuja data de fundação é 1918 e, sob o Decreto de criação nº 35, de 1º de dezembro de 1955, é que se autorizou e reorganizou a escola. Posteriormente, publicado no Diário Oficial, a Portaria nº 22450, em 17 de outubro de 1979, foi autorizado e reorganizado o educandário.

Segundo consta no seu histórico, começou a funcionar por reivindicação de pais que percebiam a necessidade de que seus filhos tinham em aprender a ler e a escrever, pois as escolas existentes se localizavam há muitos quilômetros de distância. Ainda segundo o documento, foram primeiros alunos: Maria Strapasson, Albino Strapasson, Lúcia Pagnoncelli, Atílio Tabaki, Luís Tabaki, Vitória Tabaki, Leopoldo Koproski, Badislau Koproski, Verônica Koproski e Paulo Koproski, constando que um dos primeiros alunos matriculados já tinha 18 anos e era noivo quando ingressou na escola. Segundo relatos, isso ocorreu porque, até então, não havia escola na comunidade.

O CPM¹⁵ iniciou suas atividades em 1920, com a diretoria formada por Badislau Koproski e Abramo Pagnoncelli. Foram os primeiros professores Casemiro Sepunhi, Estanislau Kosvoski, Ernesto Delavalle, Arcila Pagnoncelli, e seguiram-se outros. Esses professores nem sempre eram moradores da própria comunidade; alguns vinham de comunidades vizinhas, caso da Professora Arcila, nascida em Nova Prata em 1920, filha de Arcangelo Pagnoncelli, uma das primeiras famílias residentes na comunidade do Gramado, onde residia com seus pais. Segundo

¹⁵ Círculo de Pais e Mestres é uma entidade jurídica sem fins lucrativos, representativa das escolas públicas, integrada por membros da comunidade escolar.

informações concedidas pelo seu filho, Rogério Gargioni, podemos verificar como foi parte da trajetória da professora na época e algumas atividades que faziam parte do seu cotidiano depois de assumir a escola.

Aos 16 anos de idade, após completar os estudos, como professora, adquiridos no internato, após 6 anos de estudos, obteve a formação como professora. Ela queria muito ter dado continuidade os seus estudos, porém não foi possível, pois teria que se deslocar para Porto Alegre/RS e o seu pai não teria condições para mantê-la naquele momento, pois já mantinha o outro filho, Josué Pagnoncelli, que na época, se preparava para ser padre. Como a região era povoada por imigrantes Poloneses, e, para melhor se comunicar com os alunos, houve necessidade de adquirir conhecimentos da língua polonesa, além do português e italiano, já faladas por ela. A mãe contava que ia a cavalo para a escola e até as residências dos alunos para realizar suas matrículas. A dificuldade se tornava maior principalmente nos períodos de inverno, onde as temperaturas eram muito baixas, que é bem característica na região. Como ela morava no Gramado, distante à uns 5 quilômetros da escola, segundo ela, se deslocavam a cavalo, enfrentando um caminho de picadas, debaixo de sol, chuva e/ou tempestades. (Rogério Gargioni, 2021).

Analisando o relato feito pelo filho de Arcila, pode-se perceber a pouca idade com que ela saiu de casa para frequentar o internato e receber a formação de professora e, conseqüentemente, com “16 anos”, logo foi nomeada para exercer a função de professora na escola do Gramadinho, a qual, se acredita ser a primeira existente na Comunidade.

Para exercer a função, a docente não necessitava de curso específico, bastava alguns anos de ensino e, se soubesse ler, escrever e contar, poderia lecionar, pois, devido às dificuldades de acesso à informação e pelo grande número de analfabetos existentes na época, acredita-se que era fácil o acesso ao emprego.

Sobre a dificuldade de deslocamento para seguir os estudos, Rogério relata: “Ela queria muito ter dado continuidade aos seus estudos, porém não foi possível, pois teria que se deslocar para Porto Alegre” (Rogério Gargioni, 2021). Sobre a formação dos professores rurais, Almeida (2005) afirma:

Quanto à formação pedagógica, é importante destacar que muitas vezes o professor rural não tinha um preparo específico para o magistério rural, alguns haviam frequentado escolas normais rurais, outros tantos cursaram o normal nas cidades e ainda havia os leigos, que lecionavam de acordo com o seu empirismo (ALMEIDA, 2005, p. 293).

Da mesma forma, atentamos para as dificuldades que as professoras enfrentavam em tempos antigos, tanto no que diz respeito à formação quanto ao que

encontravam após iniciar as atividades como professora. Podemos observar algumas das dificuldades enfrentadas pela professora Arcila, segundo Rogério: “*ia a cavalo para a escola e até a residência dos alunos para realizar as matrículas*” (Rogério Gargioni, 2021), nesses tempos as famílias estabeleciam-se a grandes distâncias, as estradas eram de difícil acesso e ficavam num estado bem pior, dependendo das condições do tempo, se tornando pior no inverno, já que nessa região temos invernos rigorosos e úmidos. Como já mencionamos anteriormente, a grande maioria dos imigrantes da comunidade e, conseqüentemente, os alunos que frequentavam a escola, eram de origem polonesa e a professora precisou “*aprender o polonês para melhor se comunicar com os alunos*” (Rogério Gargioni, 2021).

Pelo que observamos no Ato nº 115 de 28 de fevereiro de 1939 (Figura 17), assinado pelo então Prefeito Adolpho Schneider, nomeia-se a Sr.^a Arcila Pagnoncelli, após submetida aos exames, como professora da Escola da primeira entrância.

Figura 17 - Documento de nomeação da professora Arcila Pagnoncelli - 1939



Fonte: Arquivo da família de Arcila Pagnoncelli Gargioni

Transcrito no Ato 33¹⁶ de 1º de fevereiro de 1929, cria aula municipal nos lugares denominados Pratinha e Gramado, ambos no primeiro Distrito. Já no Ato de nº 133¹⁷ de 20 de fevereiro de 1935, cria aulas municipais no lote 60 da Linha Senador Otaviano, 3º Distrito, onde atualmente se localiza a Comunidade do

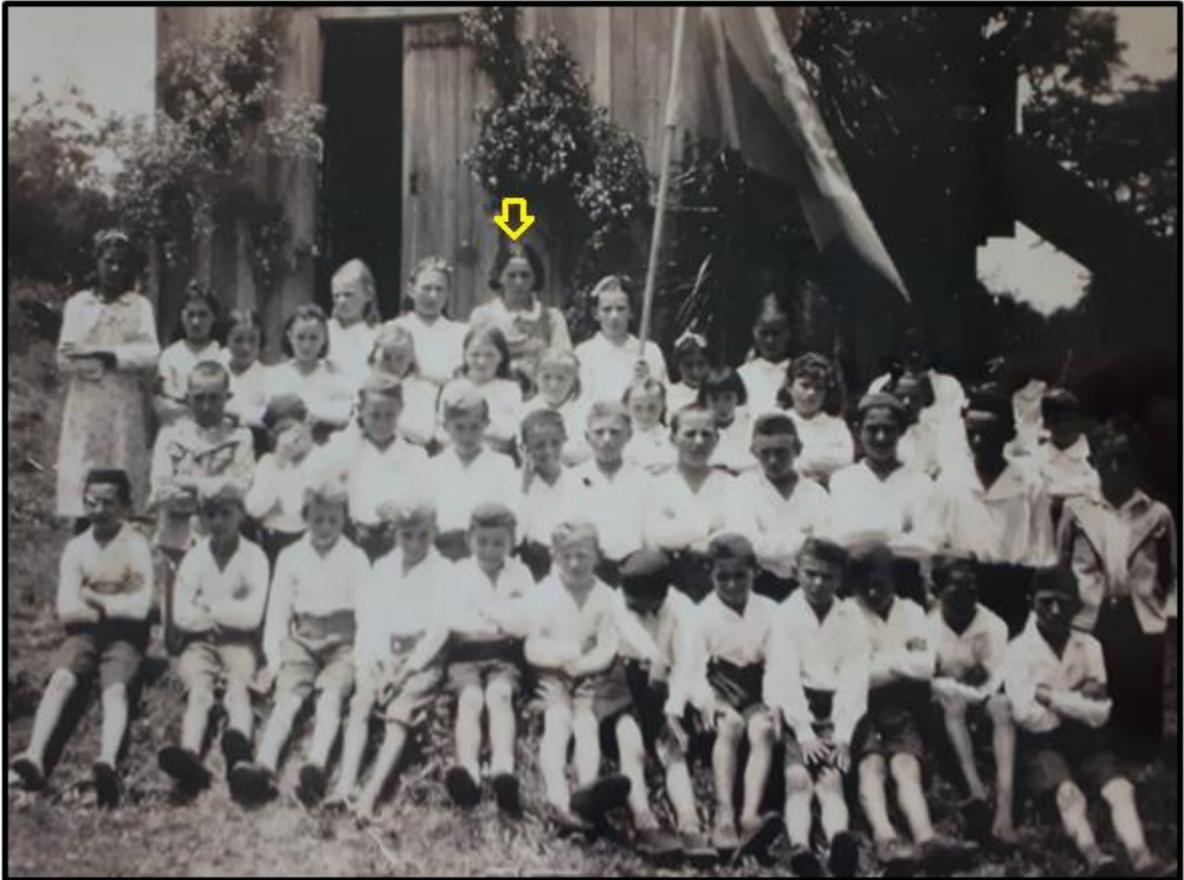
¹⁶ Retirado do Livro 2 de Leis, Atas e Decretos de 1929.

¹⁷ Retirado do Livro 2 de Leis, Atas e Decretos de 1929.

Gramadinho. Partindo desses registros, percebemos que a Comunidade do Gramado teve sua colonização e criação de aulas em um período anterior ao do Gramadinho. Nas aulas criadas no Ato 133, alguns anos após serem estabelecidas, teve como professora nomeada a Sra. Arcila Pagnoncelli. Ao observar as datas dos atos supramencionados e o documento demonstrado na figura anterior, podemos dizer que ela foi do grupo das professoras mais antigas do município.

Na imagem a seguir (Figura 18), visualiza-se a professora Arcila em frente à escola, no ano de 1939, com os seus alunos. Pelo que consta nos documentos da escola, o terreno onde teve sua construção edificada somente foi doado legalmente por Francisco Krüger em 1943.

Figura 18 - Aulas da Linha Senador Otaviano, 1939



Fonte: Arquivo da família de Arcila Pagnoncelli Gargioni

A fotografia provavelmente registra um dia festivo, os alunos com roupas bem simples e orientados a ficarem de braços cruzados; meninos colocados todos à frente; e as meninas, atrás. O entorno da escola apresenta um aspecto de certa precariedade e os alunos, provavelmente vindos de famílias humildes e desprovidas

de condições financeiras, pois alguns estavam descalços e com roupas modestas. Uma aluna segurando uma grande Bandeira do Brasil em tecido ao fundo, o que remete a uma comemoração cívica, ao lado da menina encontra-se a professora Arcila, sinalizada com a flecha. Registraram-se alunos de uma aula, um grande grupo e uma única professora responsável pelos alunos de diferentes idades e agrupamentos, o que apresenta, nas entrelinhas, as condições cotidianas do trabalho da professora, em área rural e multisseriada. Também se percebem as condições de trabalho, em áreas de difícil acesso, com muitos alunos, escola de espaço bem limitado e, em geral, precárias condições de trabalho.

Na próxima fotografia (Figura 19), apresenta-se parte da comunidade do Gramadinho juntamente com a Professora Arcila e seus alunos.

Figura 19 - Exames finais prestados pelos alunos da Professora Arcila



Fonte: Arquivo da família de Arcila Pagnoncelli Gargioni.

A fotografia retrata um momento posterior ao da imagem (Figura 18) apresentada anteriormente, que nos parece de exames finais, pois reuniu, além da professora, autoridades locais e seus alunos, além de muitas pessoas da comunidade. Arcila está posicionada mais centralizada no que se refere à posição

dos alunos, com vestido escuro, as mãos entrecruzadas e os cabelos curtos, divididos ao meio. Nesta ocasião com roupas festivas, tanto dos alunos quanto das pessoas que compõem a imagem. Nesse dia da aplicação da prova final, geralmente realizava-se um momento cívico com apresentações para as pessoas presentes e com vistas a homenagear a Pátria, já que era um período nacionalista à época do Presidente Getúlio Vargas.

Observando a construção, logo aos fundos é possível considerar que se trata de uma capela, pelos formatos do telhado e da porta; mesmo “cortada” a fotografia, permite-nos ver a ponta da cruz no cume do telhado. O entorno remete-nos a áreas de difícil acesso e aos tempos em que os cuidados com os arredores de escolas eram bastante precários, pois toda a limpeza e preparo do terreno eram feitos manualmente e com ferramentas rudimentares. Não pretendemos nos ater neste período, já que não é o recorte temporal deste estudo.

Não se sabe precisar o ano por falta de registro, mas, por relatos feitos, conclui-se que vários anos depois foi construída uma outra escola de madeira. Esta foi edificada em um outro terreno, doado por Claudino Basso e, desta vez, não mais próximo ao núcleo da comunidade¹⁸, mas onde os moradores apontaram como um local “centralizado”. Essa escola foi construída em madeira, possuindo uma sala de aula com sobrado e que, segundo o relato da Professora Ines, “*Algumas professoras que vinham de fora pernoitavam no sótão da própria escola, uma delas foi a Professora Edi Madalosso*” (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020). Nesse mesmo terreno foram construídas mais duas escolas em outros períodos.

Ao se aproximar do período deste estudo, apresento a imagem do caderno de chamada preenchido por duas professoras que trabalhavam na escola Padre Diogo Feijó em 1970; verifica-se que são duas pessoas distintas pela diferença da letra e conferido no quadro dos professores apresentado mais adiante.

¹⁸ Onde se localizavam o cemitério, a igreja e o salão da capela do Gramadinho.

Figura 20 - Caderno de chamada - 1970

chamada do mês de Fevereiro do ano 1970 dos alunos da escola Pe Diogo Feijó - 15 de 4^o e 5^o anos.

1 ^o ano	M.	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28
Alides Zemburski														
Claudio Jorge Zemburski														
Trineu Zemburski														
Marta Saleta Zemburski														
Bernardete Zemburski														
Claci Warski														
Inês Zemburski														
Lidia Warski														
Marilene Patrícia														
Maria Maria Comin														
Neusa Comin														
Tecia Vizinheski														
2 ^o ano														
Claci Zemburski														
José Leão Copor														
Olinda Seda Ray														
Alzira Karko														
Beatriz Zemburski														
Claci Zemburski														
3 ^o ano														
Agenor José Zembranski														
Fernanda Zembranski														
Milícia Thomsuensi														
Márcia Antônia Thomsuensi														
Nadir José Baoso														
Nelson Alfredo Zembranski														
Raque Antônia Karcoski														
Total M.														
4 ^o ano														
Celina Edwiges Karcoski														
Clandete Lourdes Comin														
Rita Márcia Zembranski														
Total F.														
5 ^o ano														
Jorge Júlio Zembranski														
João Carlos Dellavalle														
Márcia Zembranski														
Total M.														
6 ^o ano														
Inês Maria Komaski														
Inês Maria Dellavalle														
Neira Maria Zembranski														
Salette Lourdes Zembranski														
Solita de Lourdes Comin														
Total F.														
7 ^o ano														
Isabel Maria Keprecki														

Fonte: Arquivo passivo SME.

A partir da imagem representada na Figura 20, verificamos que no ano de 1970, na Escola Padre Diogo Feijó, frequentavam 41 alunos, em sua grande maioria de origem polonesa, sinalizado pelos sobrenomes registrados, sendo 16 do sexo masculino e 25 do feminino. Interessante observar que na chamada os nomes dos meninos sempre estão descritos antes dos as meninas. Atendidos pelas Professoras Tereza Vizinheski, que lecionava para os 1^o, 2^o e 3^o anos no turno da manhã, e pela

Inês Buaszzyk, para os 4^o e 5^o anos no turno da tarde, conforme Quadro 6, que será apresentado na página 102.

Pela análise dos documentos, fotos e relatos, podemos dizer que houve quatro escolas na comunidade do Gramadinho. A primeira escola, onde lecionou a Professora Arcila Pagnoncelli, registrada na Figura 19. A segunda escola construída no mesmo terreno que as últimas e que, segundo relatos, possuía um sótão para as professoras pernovernarem; e a terceira e quarta escolas, as duas últimas, estão registradas na Figura 20. Era comum as professoras virem de outras localidades e morarem na comunidade durante a semana para trabalhar. Rosemari, ex-gestora municipal, menciona *“Um grande número, passava a semana morando numa casa de alguém da comunidade, de um pai de um aluno que cedia, que alugavam um quarto para a professora poder passar a semana lá”* (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Depois, foi construída a escola de madeira e, posteriormente, ampliada. Conforme relata Ines, *“esta escola foi construída de madeira com uma sala de aula depois devido a necessidade com o aumento do número de alunos e as professoras vindas da cidade, num único turno, precisou-se dividir a única sala com cortina, 1^a, 2^a e 3^a série de um lado e 4^a e 5^a do outro lado. Até que foi ampliada construindo mais uma sala de aula”* (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020). Sobre essa escola, a Professora Gelsa narra:

(...) quando eu trabalhei lá, a escola estava em péssimas condições. quando tinha temporal nós íamos para o porão da casa do seu Petrikovski, as crianças tinham medo porque a escola balançava muito. Como as janelas eram de madeira e com o vento abria e alagava toda a escola (Gelsa Carnevalli Arisi, 2021).

No que tange à infraestrutura, a professora conta que:

(...) a escola tinha duas salas de aula, os bancos eram de madeira e coletivos, que cabiam duas ou três crianças. Tinha uma cozinha pequena com fogão a lenha para preparar a merenda, precisavamos ir buscar água com balde do vizinho para fazer o lanche, a limpeza. Os banheiros foram construídos fora da escola, numa casinha distante uns trinta, quarenta metros (Gelsa Carnevalli Arisi, 2021).

Analisando as falas, percebemos as dificuldades enfrentadas pelas professoras na época e a precariedade em que se encontravam muitas das escolas. Além de estarem localizadas em um contexto de isolamento, as professoras que trabalhavam nesses locais se deparavam com um trabalho árduo, muitas vezes

braçal, e com as mínimas condições de desempenhar a docência com tranquilidade. Na fala, *“ir buscar água com balde no vizinho”* (Gelsa Carnevalli Arisi, 2021), deixa claro que, por muitas vezes, as professoras precisavam se ausentar para realizar essa tarefa, a qual trouxe prejuízos ao aprendizado dos alunos, vista a importância da presença do professor durante as aulas.

Quando a professora se refere que *“a escola estava em péssimas condições”* (Gelsa Carnevalli Arisi, 2021), deixa claro que era urgente a reforma ou construção de uma nova escola, o que foi um dos pontos levados em conta também para que mais uma escola fosse edificada na comunidade e, nas condições que estava, a melhor alternativa foi fazer a demolição, pois acredita-se que até apresentava risco de desabamento já que, quando ventava, *“a escola balançava muito”* (Gelsa Carnevalli Arisi, 2021).

A seguir, na Figura 21, apresenta-se a penúltima escola de madeira que possuía duas salas de aula e uma cozinha pequena. A última escola, em alvenaria, também com duas salas e cozinha pequena, mas com dois banheiros dentro do prédio.

Figura 21 - Escola demolida em 1984 e a escola inaugurada em 1985, em dois períodos



Na figura acima percebemos que não há muitas mudanças no que diz respeito ao formato das escolas – o entorno bastante amplo, muita área verde com grama e arborização, ambas edificadas no mesmo terreno amplo. Ao observarmos a escola de alvenaria em dois períodos distintos, na imagem em que se visualiza os alunos e professoras há poucos anos de sua construção e, na imagem abaixo, o prédio escolar depois do seu desuso em função da nucleação. Podemos analisar, também, que frequentava essa escola um número expressivo de alunos.

A Professora Ines narra algumas características da escola, que foi demolida em 1984, e o mobiliário existente, bem como alguns detalhes de como conduzia as aulas para que os alunos não fossem prejudicados pela estrutura precária que apresentava.

A escolinha de madeira tinha uma sala de aula, depois devido à necessidade do grande número de alunos foi construída ampliada outra sala de aula. Num lado as janelas eram muito escuras do outro era aquele tipo que abria tão pouquinho e nos dias de chuva e no inverno para crianças poderem escrever, cada criança ou eu mesmo, levava uma velinha (...) eram aqueles bancos duplos, aquelas classes de madeiras antigas duplas, tinha uma rodelinha que o aluno colocava a velinha ali. Como o quadro era verde era verde e eu escrevi, da classe eles enxergavam de no quadro e para ver no caderno cada um tinha sua velinha, que provavelmente das 7:30 até 9:00 tinha que usar essa velinha ou o que eu fazia, quando era muito escuro que nem a velinha não colaborava, trocava a aula do momento. Em vez de começar por um conteúdo, eu dava Ed. física, a gente fazia jogos, cantava, brincava ou até um período de leitura, mas também tinha que ser com a velinha (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Pelos relatos fornecidos pelas professoras Ines e Gelsa, acerca da primeira escola exposta na Figura 21, e observando a imagem, percebemos que se trata de uma “Brizoleta”. Em seus estudos, Madeira (2010) analisa aspectos relevantes no que diz respeito a essas escolas.

As escolas tinham características próprias. Eram construídas em madeira e, no geral, tinham uma ou duas salas de aula e se popularizaram como as escolinhas do Brizola, ou as Brizoletas. A opção pelos prédios de madeira, no interior, foi pela disponibilidade de madeira no Estado, menor custo, mão-de-obra disponível em carpintaria ou marcenaria e dificuldade de transporte para o interior dos materiais necessários para a construção de prédios de alvenaria (MADEIRA, 2010, p. 68).

Como uma prática comum utilizada para a construção de escolas rurais, o poder público entrava com uma parte dos investimentos, mas se exigia da comunidade uma grande parcela de contribuição. Como mencionado anteriormente, foi construída a primeira escola próxima ao núcleo da comunidade do Gramadinho.

Já para a construção das demais escolas, foi doado por Claudino Basso o terreno um pouco mais afastado do primeiro local. Uma prática comum no meio rural era a doação de terreno para a construção das escolas, conforme menciona Souza e Grazziotin (2013),

(...) na região rural era comum a comunidade se responsabilizar pela compra do terreno (para a construção da escola) e/ou providenciar o espaço a ser alugado pelo governo. Em alguns casos os próprios colonos doavam meio hectare de terra para que a escola fosse instalada na localidade (SOUZA; GRAZZIOTIN, 2013, p. 302)

Não raramente, as famílias da comunidade ajudavam a construir o prédio escolar e/ou disponibilizavam o espaço em salões comunitários ou residências adaptadas para que servisse de escola. A comunidade também contribuía com doação de material de construção e mão de obra.

Pelos registros que encontramos, primeiramente a escola teve seu espaço construído em madeira, sendo demolida em 1984, como podemos verificar as tratativas expostas no registro da ata, ilustrada na Figura 22:

(...) para tratarmos da construção do novo prédio escolar, realizou-se uma reunião, para estabelecer normas e responsabilizar elementos da comunidade no que se refere a estadia e alimentação dos operários, participação diária de elementos da comunidade como serventes de pedreiros, ficando estabelecido a doação das pedras para o alicerce, pela comunidade; a demolição do antigo prédio, a estadia e alimentação a ser combinada e o estabelecimento de um esquema pela professora, a ajuda de dois serventes de pedreiros, diariamente (...) (Ata nº 13/84, Livro Nº 04 - Escola Diogo Feijó, arquivo passivo SME, Nova Prata).

Analisando o conteúdo descrito na ata, em que fica firmada a construção do novo prédio escolar, fazendo tratativas com as pessoas da comunidade que serão responsáveis pela estadia e alimentação dos operários envolvidos na edificação da escola, a doação das pedras para o alicerce e a demolição do antigo prédio sob a responsabilidade de coordenação pela professora daquele ano. Evidencia-se a significativa participação da comunidade nos afazeres e responsabilidades que assumiam em prol da escola, assim como o grande número de pessoas presentes na reunião, pelas assinaturas registradas no documento.

Dinâmica como essa foi observada, por exemplo, na comunidade do Gramadinho em 1984, que pretendeu construir um prédio novo para a escola e responsabilizar elementos da comunidade, que assume a tarefa para si: não de construir sozinha, mas ao menos ajudar com a mão-de-obra, a estadia e a alimentação dos operários e a doação das pedras, inclusive a professora fica responsável pela organização do cronograma conforme registro na ata “*estabelecimento de um esquema pela professora*”. Essa é a postura assumida pelo município, que entendia que o prédio escolar era responsabilidade das comunidades, revelando certa tradição regional.

No ano seguinte, 1985, foi inaugurada em outro terreno determinado pela administração daquele período como o local centralizado da comunidade. Mesmo que mais afastada da Igreja, do salão e do cemitério, a escola foi construída 700 metros de distância da anterior. Mantendo a primeira denominação que, segundo registros no histórico da escola, foi designada devido ao importante trabalho que o Padre Diogo Feijó desenvolveu em prol da educação no Brasil, e também por ser uma figura muito conhecida no meio político. A escola, em modelo semelhante, embora maior, e em alvenaria, agora dispunha de duas salas de aula, dois banheiros e cozinha pequena. Possuía, também, um amplo pátio todo gramado e bastante arborizado, horta e bancos na frente da escola.

A partir das memórias do aluno Cristiano, é relatada com mais detalhes a parte estrutural da escola.

Não era um espaço muito grande, tinha duas salas de aula, uma sala um pouco maior do que a outra, então nessa sala maior sempre ficava primeira e segunda série, na outra menor sempre a terceira e quarta no tempo que eu estudei eu lembro que era assim. Dois banheiros um masculino e o feminino e a cozinha. Tinha então um campo de futebol ao lado, um pátio bem grande na frente com as ameixeiras, atrás também tinham Gramado. Ao lado também tinha uma árvore eucalipto e depois foi posto os balanços, tinha horta. Lembro assim da escola hoje ela continua em pé, abandonada. Esse é o termo correto, ela está abandonada, e toda vez que passa na frente, lembro de nós correndo ao redor da escola a gente brincando e esperando a professora chegar sentados no banco porque havia um banco na escola (Cristiano Trewiczenski, 2021).

No trecho a seguir, narrado pela Professora Ines, é possível perceber o cuidado que ela, os alunos e a comunidade tinham com a escola e seu entorno, bem como, também, o que diz respeito à sua infraestrutura.

O prédio de alvenaria, uma escola muito boa, boa mesmo, duas salas de aula. Ela era, ela foi inaugurada em 85/86, ela era minha paixão, minha paixão, cuidava mais da escola do que da minha casa, eu plantava flores eu plantava samambaia, que, no entanto, os alunos, para entrar na sala de aula, cada um tinha o seu chinelo de pano, chegava na escola, tirava o seu calçado, colocava meu chinelinho de pano para entrar na sala de aula, deixava todos organizadinhos. A faxina do prédio era feita pelas próprias crianças, eu ajudava, com os maiores uns varriam outros limpavam a gente se organizava, com os menores eu sempre varria eles lustravam. Cada aluno tinha sua toalhinha para colocar na classe para não sujar a classe. Cada dia tinha uma dupla que ia fora limpar os corredores e os banheiros, cada um lavava o seu canequinho da merenda e eu lavava as painéis maiores. Aonde tinha uma manchinha suja, eu ia lá com o paninho e o sapólio e limpava, e nos dias de chuva a diversão das crianças era pegar os panos de lustrar, amontoar as classes e se puxarem. Era uma escola com duas salas de aula, uma área bem grande, um pátio muito bom para o recreio para eles brincarem, um pátio bastante arborizado com árvores frutíferas, cercado, com uma horta cercada e lá pelas tantas a gente conseguiu cercar um campinho de futebol também (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

As professoras das escolas rurais eram muito cuidadosas com a escola e seu entorno; as mantinham limpas, organizadas e ornamentadas para que se tornasse um ambiente agradável de ser frequentado. Isso fica registrado quando a professora lembra: *“cuidava mais da escola do que da minha casa, eu plantava flores eu plantava samambaia (...) onde tinha uma manchinha suja, eu ia lá com o paninho e o sapólio e limpava”* (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

A limpeza e a organização da escola, ao mesmo tempo, eram tratadas nas reuniões de pais e realizadas no primeiro dia de aula, o que se constata na ata nº 01/1989 – Abertura do Ano Letivo:

Ao primeiro dia do mês de março de mil novecentos e oitenta e nove, na Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Padre Diogo Feijó, teve início as atividades docentes e discentes, onde nesta data foi concluída a limpeza da escola, distribuição das séries e os respectivos turnos (Ata nº 01/89, Livro Nº 1 – Escola Diogo Feijó, arquivo passivo SME, Nova Prata).

É possível identificar algumas particularidades que uma escola multisseriada rural traz, a partir das narrativas da Professora Eliana:

Era uma escola linda, tinha um pátio maravilhoso, na frente da escola tinha umas árvores com frutas, umas frutas bem diferentes que se chamavam nêspersas, as crianças amavam brincar lá. A gente tinha horta, uma horta bem grande e bem linda, que a gente cuidava. A gente fazia merenda, limpava a escola, mas assim foi uma experiência muito legal. A escola ficava num lugar próximo de uma família que morava perto, então alguns dias tinha bastante cheiro de esterco, que eles tinham porcos, gado, né! Então as crianças já diziam “Profe, hoje tem que fechar tudo” aí a gente fechava todas as janelas, a porta naquele dia, mas foi um ano muito bacana, um ano muito lindo. A escola ficava na subida de um morrinho à esquerda, a estrada de acesso era bem ruim, tinha muita pedra, a gente praticamente escalava a montanha para ir para a escola, mas o pátio era muito lindo (Eliana Schneider Pagnoncelli, 2020).

Aspectos importantes a serem observados nas escolas rurais, devido ao contexto em que estão inseridas, podem ser flagrados na fala da professora Eliana quando menciona que “(...) tinha uma horta bem grande e bem linda, que a gente cuidava. (...) alguns dias tinha bastante cheiro de esterco (...). Então as crianças já diziam “Profe, hoje tem que fechar tudo” aí a gente fechava todas as janelas (Eliana Schneider Pagnoncelli, 2020). Tais aspectos trazem uma riqueza de aprendizagem e memórias especiais de momentos únicos vividos por todos que por ali passaram, do espaço escolar em área rural.

Em entrevista, a aluna Paula também contribui com sua fala na questão das particularidades dessa escola.

(...) tinha um pátio grande, enquanto era aluna lá foi construído um campinho do lado da escola, cercado, nós ficamos muito felizes, porque até então a bola voava para o pátio do vizinho, pois era cercada só com taipa né. O pátio era grande, a horta logo que tu entravas no pátio ela ficava à esquerda, a escola ficava mais para cima. Nos fundos da escola, eu me lembro das daquelas árvores, as cercas vivas, acho que tinha umas quatro ou cinco num tanque de concreto, não sei se ele ainda existe né, ou se existiu nos anos depois. A escola tinha duas salas de aula, o corredor com aquela lajota vermelha, avermelhada né, um corredor que dava para essas duas salas de aula, ele era aberto, não era fechado, e bem a direita a cozinha, banheiro das meninas e no fim o banheiro dos meninos. Eu me lembro de um fogão a lenha antigo na escola e a gente acendeu ele poucas vezes, depois ele foi desativado, foi tirado para aumentar o espaço, não tinha espaço para depósito, então se usava os banheiros ou aquele

pequeno espaço da cozinha. Me lembro do corredor, porque minha mãe cuidava muito das flores, do corredor cheio de flores, salas de aula com flores, com samambaias, então a gente também compartilhar essa função de regar essas plantas que ela cuidava com muito carinho e nas férias às vezes ia ela, às vezes eu ia para dar água para essas flores (Paula Marchesini, 2020).

Um elemento muito importante que fazia parte da maioria das escolas rurais eram os pátios com amplo espaço, como relata a ex-aluna Paula: “(...) *tinha um pátio grande, enquanto era aluna lá foi construído um campinho do lado da escola, cercado*” (Paula Marchesini, 2020). Era nesse espaço que se desenvolviam as atividades de Educação Física quando não chovia, também utilizado para as brincadeiras e momentos de interação na hora do recreio.

Pelas narrativas de todos os entrevistados, podemos perceber a horta que havia na escola como um elemento bem importante, significativo e que caracterizava as escolas rurais. Essa horta era cuidada não só pela professora e alunos que a utilizavam para aprender conteúdos relacionados às suas vivências diárias, mas também os pais ajudavam na sua manutenção, cuidado; as professoras, então, faziam proveito dos alimentos produzidos para complementar a merenda escolar. Esse cuidado fica registrado em várias atas escolares. No trecho extraído da ata nº 02/1989, no Livro de Atas:

Aos dezoito dias do mês de março de mil novecentos e oitenta e nove, realizou-se na Escola Municipal de 1º Grau Incompleto padre Diogo Feijó, uma reunião com os pais onde foram tratados os seguintes assuntos: Plano Curricular, horta escolar, revestimento da fonte, cerca do pátio, matrícula e assuntos gerais. (Ata nº 02/89, Livro Nº 1 – Escola Diogo Feijó, arquivo passivo SME, Nova Prata).

Ao analisar os livros ponto confeccionados em caderno brochura e escritos a punho, em que cada professora registrava seu horário de início e término de período de trabalho, escrevendo seu nome e o assinando posteriormente, incluem-se outros documentos que fazem parte do arquivo passivo, de modo que foi possível fazer o levantamento do nome das professoras que atuaram nessa escola. Observei que algumas professoras tomaram posse pelo DIMEP¹⁹ - Divisão de Municipalização do Ensino Primário, cuja intenção era manter convênio entre municípios e o Estado, a articulação para a expansão da rede escolar e a descentralização do ensino primário. Assim, os professores eram contratados pela Prefeitura, mas pagos pelo governo estadual.

¹⁹ Decreto estadual Nº 17.948, de 05 de julho de 1966.

Quadro 6 - Professoras que trabalharam na E.M.E.F. Padre Diogo Feijó – 1966 a 2005

NOME DA PROFESSORA	FORMAÇÃO	PERÍODO DE ATUAÇÃO	SÉRIES DE TRABALHO	TURNO
Inês Moretto	Curso de renovação e treinamento de professores - Dimep	1966	1ª a 5ª	T
Maria Assunta Ponsoni	Ensino Médio-Magistério	1969	1ª, 2ª, 3ª	M
Marilene Fávero	Curso de reciclagem - Dimep	1969	4ª, 5ª	T
Inês Buaszzyk	Ensino Médio-Magistério	1970-1971	4ª, 5ª	T
Tereza Visinheski	Ensino Médio-Magistério	1970	1ª, 2ª, 3ª	M
Sandra Sbroglio	Ensino Médio-Magistério	1971-1976	1ª, 2ª, 3ª	T
Ana Clara L. Lorenzini	Ensino Médio-Magistério	1976	4ª, 5ª	T
Selma C. Sbroglio	Ensino Médio-Magistério	1977-1978	1ª, 4ª	M
Vera Maria Furlanetto	Ensino Médio-Magistério	1977	2ª, 3ª	M
Vera Lagni	Ensino Médio-Magistério	1977 - 1978	5ª	M
Gema Bós Terra	Curso Ginásial	1977	2ª, 3ª	M
Leni S. Farina	Ensino Médio-Magistério	1978	1ª, 2ª	T
Eliana Rigon	Ensino Médio-Magistério	1978	3ª, 4ª	T
Ivone Ferrari	Ensino Médio-Magistério	1979- 1981	4ª, 5ª	T
Neide Dutra	Ensino Médio-Magistério	1979	1ª	T
Inês Lunardi	Ensino Médio-Magistério	1979-1981	2ª, 3ª	T
Ines M. Delavalle Marchesini	Ensino Médio-Magistério (Pedagogia 2002)	1979- 2000	1ª a 5ª	M
Claudete Comim	Ensino Médio-Magistério	1981-1986	2ª ,	M
Gelsa Arisi	Ensino Médio-Magistério	1982	1ª, 2ª, 3ª	T
Maria L. Zanotto	Ensino Médio-Magistério	1983	1ª, 2ª, 3ª	T
Maria L. Bolzan	Ensino Médio-Magistério	1983	4ª, 5ª	T
Mari Toaldo	Ensino Médio-	1982	4ª, 5ª	T

	Magistério			
Nair Gotardo Leite	Ensino Médio-Magistério	1984	4 ^a	T
Eloide Bolsoni Mezzomo	Ensino Médio-Magistério	1984-1985	5 ^a	T
Eloisa Ficagna	Ensino Médio-Magistério	1986	4 ^a , 5 ^a	T
Marilurdes Sbroglio	Ensino Médio-Magistério	1987-1988	3 ^a , 5 ^a	T
Valéria Moretto	Ensino Médio-Magistério	1990-1992	1 ^a , 2 ^a	T
Patrícia Salvalaggio	Ensino superior (Ped. Séries Iniciais) 2000	2000	4 ^a , 5 ^a	T
Cláudia Grazziotin	Ensino superior (Lic. em Ciências) 1994	2000	1 ^a , 2 ^a , 3 ^a	T
Sonia Prigol Pagnoncelli	Ensino Superior (Ped. Séries Iniciais) 1998	2001-2002	1 ^a , 2 ^a	T
Suzana Zamin	Ensino Superior (Lic. Plena em Letras e Literatura) 2001	2001 e 2005	3 ^a , 4 ^a	T
Simone Cirino	Ensino Superior (Normal Superior) 2007	2002-2003	1 ^a , 2 ^a	M
Taiana V. Rossi	Ensino Superior (Normal Superior) 2003	2003-2004	3 ^a , 4 ^a	M
Eliana S. Pagnoncelli	Ensino Superior (Pedagogia de Séries Iniciais) 2000	2005-	1 ^a , 2 ^a	T

Fonte: A autora (2020), a partir do acervo da Secretaria Municipal de Educação, Nova Prata/RS.

Podemos depreender das informações contidas no quadro anterior que, no início dos anos 90 do século XX, a maior parte dos professores tinha formação de nível médio na modalidade Magistério. Após esse período, os professores já fazem o movimento de buscar o ensino superior e, posteriormente, concluem suas formações. Analisando assim que, até a década de 1990, raramente havia oportunidade de fazer um curso superior e, quem tinha tal formação, raramente se deslocava para atuar na área rural.

Também precisamos considerar que houve uma pressão da Lei de Diretrizes e Bases da Educação de 1996 para que os profissionais da Educação buscassem cursos superiores, de forma que, em 2000, se observa um efeito na região.

Podemos verificar pelos registros feitos no Quadro 6 que, em seguida, todas as professoras já estavam cursando faculdade. Algumas modificações foram contempladas no primeiro Plano de Carreira do Magistério criado em 1989, que se refere à Lei 2027 e trouxe um plano de pagamento diferenciado para os diferentes níveis de formação para os profissionais da educação, já que a grande maioria somente tinha o Magistério e isso acabou incentivando a procura pelos cursos de nível superior.

O quadro apresentado também permite visualizar que havia uma grande rotatividade frequente entre as professoras. Elas não permaneciam trabalhando por muito tempo na escola, visto que vinham de outras comunidades. A professora Ines Maria Delavalle Marchesini foi quem trabalhou por mais tempo na escola, pois residia na comunidade, conforme relata:

Eu toda vez que nasci lá, me criei lá, vivi lá, passei a maior parte naquela comunidade. Tenho muito, muito orgulho, me dou muito bem com todas as pessoas da comunidade... eu morava na comunidade, dava mais ou menos 1 km a pé. Eu ia a pé, tanto de manhã, quanto de tarde e teve um período em que eu ficava na escola de meio-dia para adiantar os trabalhos para o turno da tarde, até à questão a merenda (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Mariludes também relata a dificuldade de se deslocar até a escola, visto que a estrada era de chão batido e ela não morava na comunidade onde se localizava a escola: *“Era terrível, não tinha horário de ônibus que dava certo. O ônibus descia meio-dia e voltava às seis, então, para não ficar todo esse tempo na escola, eu ia de ônibus ao meio-dia e voltava a pé”* (Marilurdes Sbroglio, 2020). Por isso, quando havia contratação de novos professores e, com o passar do tempo, a nomeação por meio de concurso público, as professoras novas eram designadas para as escolas do interior e depois poderiam ser designadas para as escolas mais próximas ao centro, caracterizando a curta permanência das profissionais nas escolas rurais.

Podemos perceber pela fala da Professora Marilurdes como acontecia o ingresso no magistério municipal: *“Então me formei no final desse ano no magistério, no outro ano fui pedir para o prefeito porque na época não tinha concurso”* (Marilurdes Sbroglio, 2020). Ines também registra como ocorria o ingresso dos profissionais da educação em dois tempos distintos:

Não havia concurso, quando eu comecei no magistério terminei meu estágio em julho e em agosto fui contratada. Uma vez, até o ano de 90 a gente era contratada pela CLT com carteira assinada, então podia trabalhar na escola

depois que se formasse e fizesse estágio. Ia até a prefeitura, deixava o nome e tendo vaga eles te locavam nas escolas. Depois a gente fez, lá no final de 89, o primeiro concurso, eu assumir a primeira nomeação em março, e depois a outra em maio de 90 (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Ainda nesse sentido, Ines faz um relato semelhante: *“Não havia concurso, quando eu comecei no magistério; terminei meu estágio em julho e em agosto fui contratada”* (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020), demonstrando, assim, como acontecia o ingresso das profissionais nas escolas municipais de Nova Prata.

Nova Prata teve seu primeiro concurso público em 1989, porque, até então, não existia a obrigatoriedade, mas, com o surgimento da Constituição Federal de 1988, se tornou obrigatória essa prática. Sobre esse assunto, a professora Ines faz uma breve menção: *“Depois a gente fez, lá no final de 89, o primeiro concurso”* (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020). Este, regulamentado pela Constituição Federal de 1988, Artigo 37, inciso II, que decide:

II - Investidura em cargo ou emprego público depende de aprovação prévia em concurso público de provas ou de provas e títulos, de acordo com a natureza e a complexidade do cargo ou emprego, na forma prevista em lei, ressalvadas as nomeações para cargo em comissão declarado em lei de livre nomeação e exoneração;

Partindo dessa lei, com relação ao magistério, o município editou o primeiro Plano de Carreira do Magistério em 1989, que se refere à Lei 2027/1989 e que esteve em execução até a criação da Lei 8057/2011, que está em vigor na atualidade. O Município elaborou, também, o Estatuto que menciona a obrigação de concurso público para a esfera do município da Lei 2154/1990, após sendo substituído pela Lei 5154/2003 e, posteriormente, pela Lei 5760/2005. Até o momento, foram elaborados três Estatutos, estando em vigor o último mencionado.

Sobre as primeiras tratativas e informações de que os municípios teriam a obrigatoriedade de realizar concurso público para a admissão de funcionários, o responsável pelo setor dos recursos humanos da Prefeitura, em entrevista concedida, Gilmar Busato (2021), relata que:

Em dezembro de 1988, fui a Porto Alegre fazer um curso sobre as novas regras da constituição sobre o serviço público junto ao DPM e na volta me reuni com a chefia e coloquei esta questão do concurso público e foi visto por eles como algo que não fazia muito sentido, não ia funcionar. Mas também naquela época não se tinha muita consciência do que era uma determinação constitucional como se tem hoje (Gilmar Busato, 2021).

Pelo relato feito, percebemos que àquele tempo ainda não havia uma preocupação mais apurada quanto ao cumprimento a uma determinação constitucional, mas que, com o decorrer dos fatos e o esclarecimento das informações, foi preciso realizar os ajustes necessários para que o município estivesse legalmente amparado. Para tanto, foi necessário fazer as adequações no quadro funcional e iniciar a realização dos concursos públicos a partir da data estabelecida legalmente.

Portanto, com a obrigatoriedade após a Constituição, o município precisou se adequar e realizar os concursos para admissão de novos professores e resolver a situação do quadro de professores que estavam exercendo a função até o momento sob o regime da CLT, ou seja, com carteira profissional assinada. A partir daí o regime da CLT seria substituído pelo regime de trabalho estatutário ou jurídico e, para isso, os funcionários precisavam fazer concurso e ser efetivados no cargo público. Nesse sentido, a professora Ines relata como ocorreu na prática: *“(...) até final de 89, a gente era CLT, daí a gente fez um acerto de contas (...) e depois então a gente fez concurso, entrou pelo regime estatutário, sendo nomeadas. Daí cada um permaneceu na sua escola”* (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Assim sendo, todos os professores foram convidados a fazer concurso para ingressar em cargo público. Mas a Constituição trouxe a estabilidade através do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, no Artigo 19, para os que, em 05/10/88, já tinham cinco anos de serviços prestados ininterruptos ao Município. Estes adquiriram a estabilidade. Alguns, poucos, não quiseram prestar concurso público e optaram pela estabilidade assegurada na constituição, passando a fazer parte de um quadro em extinção.

3.3 “CONSTRUIR EM MUTIRÃO”: A ESCOLA PEDRO PAGNONCELLI

Durante muitos anos, os filhos dos moradores da comunidade do Gramadinho e alguns que faziam limite com a comunidade vizinha do Gramado frequentaram a única escola existente: a Padre Diogo Feijó, que atendia alunos de uma extensa abrangência territorial. Mas, com o passar do tempo e o aumento da demanda por vagas para os alunos moradores da comunidade, houve a mobilização por parte de alguns pais para que incidisse a construção de uma nova escola. A Professora

Marilurdes relata que “os pais fizeram reunião, fizeram pedido e fizeram mil e uma coisa até conseguir uma escola mais perto” (Marilurdes Sbroglio, 2020).

Também segundo relato dos moradores, a reivindicação aconteceu porque os alunos precisavam percorrer um longo trajeto a pé, deslocando-se das suas casas até a escola. À época, a estrada era de chão e isso piorava muito no período do inverno, devido às constantes chuvas, transformando o trajeto em um lamaçal. O então Prefeito Vítor Antônio Pletsch, atendendo à reivindicação dos pais, começou a tratativa para a construção da nova escola. Enquanto o novo prédio não ficava pronto, as crianças tiveram a casa de Antônio Pagnoncelli, vizinho da escola, o local provisório para terem as aulas ministradas pela Professora Marilurdes Sbroglio. Ela narra um pouco da experiência da época:

Eles queriam uma escola ali perto e na época o Prefeito Vítor prometeu que iria fazer a escola, daí enquanto construíam a escola, a família do seu Antoninho Pagnoncelli cedeu uma das peças da casa deles para ter aula ali. Em oitenta e sete, fiquei um ano dando aula ali (casa do Antoninho), primeiro na garagem depois no porão, mas tinha seis, sete alunos. (Marilurdes Sbroglio, 2020).

Ainda com relação a essas questões, destacam-se as percepções do ex-Prefeito sobre seu empenho no que diz respeito à educação e à construção de escolas. Em entrevista concedida, afirma que “(...) sempre estive envolvido com a educação, em construções de escolas, em suas melhorias (...)” (Vitor A. Pletsch, 2021).

Após as tratativas para a edificação, a escola foi sendo construída com o terreno doado por Triestino Picinini que, pelo que consta na ata nº 01/1988, era o Presidente do CPM. Além do terreno, muitos outros materiais foram doados pelos moradores da comunidade, como todas as pedras de muro²⁰, material principal para a sua edificação. Essa escola, como muitas outras, foi construída em formato de mutirão, uma prática bastante apreciada pelo então prefeito na época. Em entrevista concedida, o ex-prefeito Vitor relata alguns detalhes sobre esse movimento que originou a “escola de pedra”, como a chamamos até hoje.

É, elas foram feitas em mutirão. Como foram construídas tantas escolas? O segredo era construir em mutirão, ia lá um pedreiro só, e mais 5, 10 escalados da comunidade, do CPM que construíram com facilidade. Para escola de Pedra do Gramadinho, acho que ganhamos todas as pedras.

²⁰ Rocha em basalto, possui geralmente medidas de 20x50cm, sua espessura é irregular dependendo da camada de onde foi extraída e assim é chamada pois é bastante designada para este fim.

Aquele povo tem que ser agradecido hoje, se tem alguém vivo, ou alguém que vai ouvir o que você está me perguntando que seja agradecido pela maravilha que fizeram, a "escola de pedra". Enfim, todas as escolas foram alvo e muito orgulho e de muita satisfação, quando a gente chegava lá e via o povo trabalhando. E o prefeito quando vê que tem a comunidade a seu favor, ele trabalha muito mais do que trabalharia. (Vitor A. Pletsch, 2021).

Observamos na Figura 23, a seguir, a escola edificada de formato simples, na sua maior parte em pedras; na parte à esquerda, onde ficam os sanitários e a cozinha, à direita, a sala de aula. Neste registro, mais recente, ainda percebemos o ambiente arborizado e um amplo gramado, que favorecia a recreação das crianças.

Figura 23 - Vista de frente da E.M.E.F. Pedro Pagnoncelli



Fonte: Acervo pessoal da autora (2020).

Assim sendo, no ano de 1988 foi inaugurada a segunda escola inserida naquela comunidade, a Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Pedro Pagnoncelli, criada sob o decreto de nº 808 e publicado no Diário Oficial no dia 13 de março de 1990, sob a portaria número 00051- 9 de fevereiro de 1990:

O SECRETÁRIO DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, face à Resolução nº 111/74 Parecer nº 1.292/89 do Conselho Estadual de Educação autoriza o funcionamento a partir de 1990, da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Pedro Pagnoncelli, localizada em Gramadinho, município de Nova Prata, criada e denominada pelo Decreto Municipal nº 808, de 30 de novembro de 1988, sob a jurisdição da 16ª Delegacia de educação, sediada em Bento Gonçalves.

O nome foi designado à escola em homenagem a um morador da comunidade que ali permaneceu por mais de 60 anos, filho de imigrantes italianos, nascido em Vila Azul, e quem chegou por volta de 1917 e se estabeleceu próximo à divisa das comunidades do Gramado e Gramadinho. A família Pagnoncelli foi uma das primeiras a chegar à comunidade vizinha do Gramado e é lembrada até hoje pela importante participação no desenvolvimento da localidade. Fazendo parte dessa mesma família, “seu Pedro” instalou-se nas terras mais adiante do seu primo Arcângelo, que residia no Gramado, 5 quilômetros antes. Segundo sua biografia narrada no histórico da escola, Pedro era sócio na comunidade do Gramado, pois suas terras pertenciam a esta localidade, era trabalhador e ativo nas duas comunidades, o qual deixou um ‘legado de honestidade’ reconhecido nesse feito.

A inauguração da escola e o seu funcionamento respondem à maior reivindicação feita pelas famílias, que se tratava do longo trajeto percorrido pelas crianças para chegar até a escola e que, agora, estava mais próxima.

Segundo a ata nº 01/1988 (Figura 24), percebemos que o ato de inauguração da escola, a celebração, foi um momento muito importante e marcante pela grande quantidade de autoridades presentes, deixando clara a importância social e política que tinha a conclusão dessa obra, bem como o valor de se ter uma escola na comunidade.

Figura 24 - Ata de inauguração da Escola Pedro Pagnoncelli

Ata nº 188

Aos onze dias do mês de dezembro de mil novecentos e oitenta e oito, às onze horas, na localidade do Gramadinho, realizou-se a inauguração do prédio da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Pedro Pagnoncelli, com a presença do Senhor Vitor Antônio Plestch, prefeito municipal; Vera Lúcia Plestch, 1ª dama deste município; Senhor Martinho Rosin, chefe de gabinete; professora Maria Erneli Hoffmann Casanova, Secretária Municipal de Educação; Lauda Maria Plestch Dilda, Secretária Municipal de Obras e Saneamento; Cláudio Buaszczyk, vereador; Luís Catelan, vereador eleito; familiares de Pedro Pagnoncelli, patrono desta escola, Círculo de Pais e Mestres, professora, alunos e comunidade em geral, com a seguinte programação: Audição do Hino Nacional, Corte da fita pelo CPM, Secretária Municipal de Educação e Senhor prefeito municipal, descerramento da placa pelo Senhor Cláudio Buaszczyk e Artur Pagnoncelli; descerramento do quadro do patrono pelos familiares, leitura da biografia do patrono pela Silvana De Conto; pronunciamento do Senhor Ped, digo, Carmelindo Pagnoncelli, em nome da família do patrono; homenagem da comunidade ao Senhor prefeito municipal, Vitor Antônio Plestch e à Senhora Secretária Municipal de Educação, professora Maria Erneli Hoffmann Casanova. Abre da palavra a professora desta escola Nazilurdes Soboglia Buaszczyk, o Senhor Aristino Piccinini, presidente do Círculo de Pais e Mestres; Marcos Petrykowi

Fonte: Arquivo passivo da SME.

Após a leitura e compreensão do teor narrado na ata, chama atenção especialmente o trecho em que a professora descreve:

Aos onze dias do mês de dezembro de mil novecentos e oitenta e oito, às onze horas, na localidade do Gramadinho, realizou-se a inauguração do prédio da Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Pedro Pagnoncelli, com a presença do Senhor Vitor Antônio Plestch, prefeito municipal, Vera Lúcia Plestch, 1ª dama deste município; Senhor Martinho Rosin, chefe de gabinete; professora Maria Erneli Hoffmann Casanova, Secretária Municipal de Educação, Lauda Maria Plestch Dilda, Secretária Municipal de Obras e Saneamento, Cláudio Buaszczyk, vereador, Luís Catelan, vereador eleito, familiares de Pedro Pagnoncelli, patrono desta escola, Círculo de Pais e Mestres, professora, alunos e comunidade em geral, com a seguinte programação: Audição do Hino Nacional, Corte da fita pelo CPM, Secretária Municipal de Educação e Senhor prefeito municipal, descerramento da placa pelo Senhor Cláudio Buaszczyk e Artur Pagnoncelli; descerramento do quadro do patrono pelos familiares, leitura da biografia do patrono pela Silvana De Conto. Pronunciamento do senhor Ped, digo, Carmelindo

Pagnoncelli, em nome da família do patrono, Homenagem da Comunidade ao Senhor Prefeito Municipal, Vitor Antônio Plestch e a Senhora Secretária Municipal de Educação Maria Emeli Hoffmam Casanova, usou da palavra a professora desta escola Marilurdes Sbroglío Buasysk, o Senhor Triestino Picinini, presidente do Círculo de Pais e Mestres (...) (Ata nº 01/88, Livro Nº 01 - Escola Diogo Feijó, arquivo passivo SME, Nova Prata).

Um momento considerado admirável para a administração pública municipal e para a comunidade local que aguardava com anseio. Conforme descrito em ata, verifica-se que, além da presença do Prefeito e sua esposa, estavam presentes o Chefe de Gabinete, Secretária da Educação e outros secretários, alguns vereadores, Professora, alunos, CPM²¹, familiares do patrono e comunidade em geral.

O novo prédio foi inaugurado em dezembro de 1988, em que houve o ato de inauguração da escola com uma solenidade simples, mas pensada nos detalhes devido à notabilidade do ato inaugural. Nota-se, pela sequência desenvolvida na programação relatada, iniciada pela audição do Hino Nacional, corte da fita, homenagens prestadas ao prefeito e Secretária da Educação. A Professora e o Presidente do CPM, Senhor Triestino Picinini, também fizeram uso da palavra. Desse modo, podemos observar, pelo número de autoridades presentes na inauguração, participação da comunidade e organização da cerimônia no ato, o valor dessa escola, tanto para a comunidade quanto para a administração da época. Uma escola que foi tão desejada e reivindicada pela comunidade, agora sendo concretizada. Para essa comunidade, tal momento tinha significado singular de reconhecimento e valorização ao homem do meio rural, que desejava ter seus filhos na escola aprendendo, tendo a oportunidade que muitos deles não tiveram em tempo oportuno.

Seguindo com a solenidade, observamos o pronunciamento em nome da família do Patrono, o filho Carmelindo Pagnoncelli, e, para encerrar o ato solene, sucedeu o descerramento da placa pelo outro filho, Artur.

A escola foi edificada com uma sala de aula, cozinha, dois sanitários e um pátio com várias árvores e gramado. No pátio havia bancos e balanços, o local era utilizado pela professora para desenvolver as aulas de Educação Física e para as crianças brincarem na hora do recreio. A escola era toda cercada, pois ficava bem próximo à estrada e apresentava um certo perigo pelo tráfego.

²¹ Círculo de Pais e Mestres que fazia parte da escola.

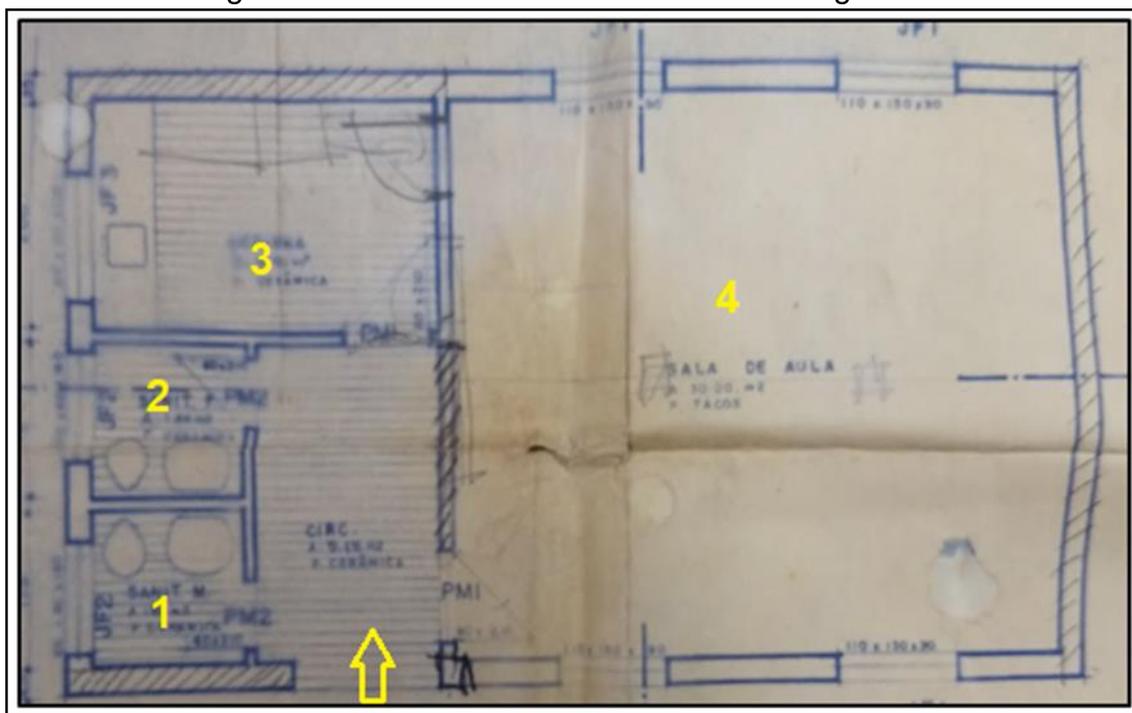
Essa escola funcionou com um professor atendendo alunos de 1ª a 4ª séries. Nas recordações da ex-aluna, ela relata a estrutura físico-arquitetônica da escola e o seu entorno.

Ela era toda de pedra, uma sala de aula, cozinha, o quadro era aquele verde de giz. Lembro da mesa da professora que era de madeira, nossas classes também bem simplesinhas, o chão eu lembro muito bem que a gente tinha que ajudar a lustrar e a professora também. A nossa escola tinha três balanços para nós brincarmos, tinha várias árvores para nós brincarmos também. Tinha também a cozinha onde a professora fazia o lanche, tinha os banheiros. Tinha banheiro dos meninos e das meninas. (Laura Pagnoncelli, 2021).

Podemos observar na lembrança significativa relatada pela ex-aluna da escola recém construída: “*nossas classes também bem simplesinhas*” (Laura Pagnoncelli, 2021); uma característica presente nas escolas rurais era a simplicidade dos materiais, móveis, da própria escola e tudo o que pertencia a ela. Bem como o local onde ela estava inserida, as pessoas e as relações existentes nas comunidades eram conduzidas de maneira simples.

Apresento, a seguir, a planta baixa do projeto arquitetônico da escola (Figura 25) mencionada, para observar a proximidade dos dados relatados e para dar clareza a respeito de um dos objetos de estudo.

Figura 25 - Planta baixa da Escola Pedro Pagnoncelli



Fonte: Arquivo passivo da SME.

Na figura anterior podemos observar uma escola pequena – logo na entrada, há um pequeno espaço que dá acesso aos sanitários para meninas (1) e o outro para meninos (2). Na entrada, à direita, o espaço total da sala de aula (4) com duas janelas em cada lateral, tipo basculante; também por ali há um acesso para a cozinha (3), do mesmo modo de proporção menor, com uma janela.

Embora fosse uma escola nova, podemos observar que o espaço total da sala de aula é pequeno, não comportando um grande número de alunos. Por isso, quando havia mais alunos, as turmas eram distribuídas entre os turnos da manhã e tarde. Em contrapartida, conforme foram diminuindo os alunos, eles podiam ser atendidos em um único turno, em turma multisseriada.

A primeira professora a trabalhar nos dez primeiros anos foi Marilurdes Sbroglio Buaszyk – no primeiro ano atendeu 3 alunos de 1ª série, 5 de 2ª série e 3 de 3ª série, distribuídas entre os turnos da manhã e tarde. Nos primeiros tempos, a professora explica que:

No começo não tinha luz, então pensa uma escola que não tem luz, quando chovia a escola de pedra é escura a pedra, eles não enxergavam nada, dava aquela penumbra, aquela escuridão lá, eles tinham que sentar perto da janela e ainda era bem ruim de estudar. Não tinha fogão a gás para fazer a merenda, de manhã cedo eu chegava lá até que acendia o fogo, vai lá passa aula para as quatro séries, às vezes morria o fogo. E lá faltava água,

foi uma época de seca, não tinha poço artesiano, nada ainda, então era tudo com muita dificuldade. Eu tinha que fazer tudo, faxina, aluna, merenda (...) (Marilurdes Sbroglio, 2020).

Pela narração da professora Marilurdes, “No começo não tinha luz (...) E lá faltava água, foi uma época de seca, não tinha poço artesiano” (Marilurdes Sbroglio, 2020), fica evidente que foram iniciados os trabalhos pedagógicos nessa escola, mas ainda havia alguns itens essenciais que estavam pendentes para serem concluídos. A falta de água, além de dificultar a limpeza da escola, também era preocupação no horário da preparação da merenda, que era responsabilidade da professora dessa escola. Assim narrou a professora Marilurdes:

Ele sempre chegava antes da hora. Daí eles entravam, eu passava o dia no quadro, para as quatro séries. O dia da semana, enquanto eles copiavam um pouco eu ia acender o fogão a lenha que não pegava fogo fácil, eu acendia o fogo colocava as panelas em cima do fogão a lenha, voltava lá e dava o conteúdo (...). Daí fazia o lanche, servia para eles, depois que comiam cada um lavava seu prato, uns bem, uns mal, tinha o escorredor de louça e depois podia ir brincar. Eu lavava as panelas ajeitava a cozinha, depois eles queriam que eu fosse brincar com eles. (...) depois do recreio que eu tinha mais tempo porque não tinha mais que fazer a merenda, pelo menos. Eu dava uma atenção melhor, trabalhava mais individual com os alunos, corrigir as coisas, passar as classes para ver se estava tudo certo. (Marilurdes Sbroglio, 2020).

A Figura 26, a seguir, registra o momento em que o Prefeito em exercício, Vitor Antônio Pletsch (1), a Secretária de Educação Senhora Maria Erneli Hoffman Casanova (2) e a professora Marilurdes Sbroglio (3), em uma de suas visitas à Escola Pedro Pagnoncelli, faziam a entrega de materiais escolares, de limpeza e de expediente.

Figura 26 - Vista interna da escola Pedro Pagnoncelli, 1995



Fonte: Arquivo histórico municipal.

Através da figura anterior, verificamos a parte interna da ‘escola de pedra’, contendo o quadro verde para ser escrito com giz, a fotografia do Patrono e do Prefeito que em sua gestão edificou a escola, costume mantido em todas as escolas rurais. A professora à época, Marilurdes, e a comunidade, participando do ato da entrega dos materiais e prestigiando a visita das autoridades locais, percebemos que neste período o número de alunos era considerável levando em consideração os demais períodos em que a escola atendeu menos alunos.

Se o professor como gestor da sua sala de aula tem inúmeros desafios, isso se torna relativamente maior em uma classe multisseriada, somando-se às demais funções demandadas dos docentes. Muitas vezes, as mães também auxiliavam no preparo da merenda, como relata a ex-aluna Paula: “*Algumas merendas eram as mães que confeccionavam, porque, por exemplo, o bolo, pão, algum bolinho, teve uma época em que a gente ficou sem merenda escolar, em outros momentos a gente teve*” (Paula Marchesini, 2020). A parceria da comunidade sempre estava muito presente em todas as atividades que diziam respeito à escola e, assim, era uma prática comum as famílias enviarem alimentos cultivados por elas.

Cada professor organizava a forma de preparar e servir a merenda para seus alunos, de acordo com as condições e realidade pertencente a cada escola.

Porque nos primeiros anos o fogão era à lenha, então eu chegava mais cedo na escola acendia o fogão a lenha, cada um trazia o seu saquinho de lenha, às vezes uns traziam uns paus molhados, daí demorava mais. E quando a gente ficava explicando o conteúdo na sala de aula, às vezes até esquecia do fogão a lenha, chegava lá e o fogo estava morto. (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Contudo, havia uma certa urgência para a iniciativa dos trabalhos na escola, pois a professora, em período anterior, atendia os alunos na casa de uma família próxima; para tanto, iniciaram as atividades na escola, mesmo de maneira precária.

Apresento o Quadro 7, a seguir, para observarmos o total de professoras que atuaram nessa escola, já em número bem menor comparando-se à outra, pois foi uma escola que permaneceu aberta um curto período de tempo e com número menor de alunos.

Quadro 7 - Professoras que trabalharam na E.M.E.F. Pedro Pagnoncelli, período de 1988 a 2006

NOME DA PROFESSORA	FORMAÇÃO	PERÍODO DE ATUAÇÃO	SÉRIE QUE TRABALHOU	TURNO
Marilurdes S. Buaszyk	Ensino Superior (Normal Superior) 2006	1988- 1998	1ª a 4ª	M/T
Aneliése R. de Oliveira	Ensino Superior (Ped. Séries Iniciais) 2000	1999	1ª a 4ª	M
Rosangela Dallacort	Ensino Superior (Lic. Plena em Química) 1996	10/2000	1ª a 4ª	T
Sonia Prigol Pagnoncelli	Ensino Superior (Ped. Séries Iniciais) 1998	10/2000 - 2002	1ª a 4ª	M
Neri D. Golembieski	Ensino Superior (Normal Superior para Séries Iniciais) 2003	2003-2005	1ª a 4ª	M
Patrícia Salvalaggio	Ensino Superior	2006	1ª a 4ª	M

Fonte: A autora (2020), a partir do acervo da Secretaria de Educação, Nova Prata/RS.

Elenquei as professoras que lecionaram na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli e o período de sua atuação. Percebe-se um rodízio maior de professoras após o ano de 1999, porque nesse período houve uma maior nomeação de professores em virtude da abertura de novas creches e escolas, o que, então, proporcionou maior possibilidade de troca quanto ao local de trabalho.

Pelo levantamento feito nos documentos existentes no arquivo passivo da SME, pudemos constatar que no período de atuação todas as professoras possuíam Ensino Superior e todas elas, logo depois, concluíram cursos de Pós-graduação com especialização em Educação. Ao analisarmos o quadro anterior, chama atenção que todas as professoras possuíam graduação, isso nos faz pensar sobre as questões contempladas no Plano de Carreira do Magistério, em 1989, na Lei 2027/1989, que instituiu um plano de pagamento diferenciado de acordo com o nível de ensino de cada funcionário, exercendo o cargo de professor. O que se pode verificar nesta Lei, Art. 7, é que a carreira do Magistério Público compreende, no máximo, quatro níveis de habilitação, estabelecidos de acordo com a formação dos professores.

Art. 7º São os seguintes os níveis que constituem a Carreira do Magistério Público Municipal:

I - Nível 1 - Professores com habilitação referida no artigo 4o e seus parágrafos;

II - Nível 2 - Professores com habilitação específica de Grau Superior representada por Licenciatura de Curta Duração;

III - Nível 3 - Professores com habilitação específica de Grau Superior representada por Licenciatura Plena;

IV - Nível 4 - Professores com habilitação específica de Pós-Graduação.

Por certo que esse item, além da busca pelo conhecimento, incentivou as professoras pela busca aos cursos superiores e, posteriormente, das especializações. Essa Lei foi revogada pela de nº 8056/2011, que foi revogada pela Lei nº 10.324/2019. Esta última em vigor até o momento, foi implementada e amplia mais um nível, contemplando quem possui Mestrado.

Também se evidenciou que nenhuma das professoras residia na comunidade, por isso se revezavam com seus carros particulares para compartilhar a carona com as colegas e dividir as despesas. Conforme relata a Professora Eliana:

A gente tinha que ir com carro próprio. Então como a colega morava no bairro anterior, e ela tinha um Fusquinha, porque a estrada era de chão, era muito barro quando chovia, muito pó quando tinha sol e aí eu ia com ela e a gente dividia as despesas. Eu pagava para ela um valor por mês para ela me dar carona (Eliana Schneider Pagnoncelli, 2020).

Nesse tempo, as professoras recebiam um valor pelo difícil acesso, o que as incentivava a trabalhar nas áreas mais distantes do centro da cidade, de forma que auxiliava nos gastos de deslocamento. Mesmo assim, não era suficiente para cobrir totalmente as despesas, por isso era muito comum compartilhar carona. As professoras que moravam na comunidade em que trabalhavam costumavam fazer o trajeto a pé, conforme menciona a Professora Ines (2020) *“Eu ia a pé, tanto de manhã, quando tu de tarde e teve um período em que eu ficava na escola de meio-dia para adiantar os trabalhos para o turno da tarde, até à questão a merenda”*. Segundo relatos de outras professoras, em algumas épocas a “Kombi escolar” também levava as professoras até as escolas.

O trajeto dos alunos de casa até a escola era feito a pé, sempre em companhia dos irmãos, colegas, muitas vezes familiares e vizinhos que estavam pelo caminho: *“Depois do recreio a gente fazia mais atividades e depois era liberado. E ainda dava para nós brincarmos com as vizinhas na volta”* (Laura Pagnoncelli, 2021). Nessa fala, a ex-aluna menciona o retorno para casa na companhia das vizinhas. Nas memórias de Paula (2020) também fica claro como aconteciam as idas para a escola *“Eu sempre fui para escola com a minha mãe, né, difícil eu ir sozinha, esperava minha prima que morava perto de casa”*. Apesar da distância e dificuldades, esses trajetos também eram espaços de convivência, brincadeiras e aprendizagem.

Essa escola teve sua função de educandário efetivado por 18 anos e, atualmente, a escola está sendo utilizada para encontros periódicos do Grupo do Lar da Comunidade do Gramadinho, onde está localizada. O prédio escolar e arredores estão em bom estado de conservação, limpeza e organização; foi o que observei em visita feita recentemente, uma vez que a comunidade cuida muito bem da “escolinha de pedra”, como é chamada.

3.4 DAS MEMÓRIAS, PRÁTICAS PEDAGÓGICAS E CULTURAS ESCOLARES EM ESCOLAS RURAIS MULTISSERIADAS

Neste subcapítulo investiguei as práticas pedagógicas e culturas escolares nas duas escolas multisseriadas, a partir das memórias de sujeitos que fizeram parte desses educandários rurais, indicando aspectos comuns apresentados e

particularidades locais, compreendendo os entrelaçamentos que constituem a história da educação de Nova Prata.

A instituição escolar objeto de estudo desta pesquisa e, como afirma Vidal, exige que ao

Olhar a instituição escolar pelas lentes da cultura escolar, como ampla categoria de análise, permite não apenas ampliar nosso entendimento sobre o funcionamento interno da instituição como nos provoca a rever as relações estabelecidas historicamente entre escola, sociedade e cultura. (VIDAL, 2009, p. 39)

Analisar como eram as escolas rurais, a sua estruturação física, os lugares de instalações, as formas de organizações do tempo e espaços, me fez compreender que, como defende Viñao Frago (2000), a cultura escolar se constitui entre o instituído e a instituição, considerando os sujeitos, suas representações e apropriações. Contudo, quando falamos em cultura escolar, precisamos ter em mente que:

(...) la cultura escolar es toda la vida escolar: hechos e ideas, mentes y cuerpos, objetos y conductas, modos de pensar, decir y hacer. Lo que sucede es que en conjunto hay algunos aspectos que son más relevantes que otros, en el sentido que son elementos organizadores que la conforman e definen (VIÑAO FRAGO, 1995, p. 69).

Pela organização dos espaços e do tempo, conseguimos identificar o modo de as docentes pensar a/na educação escolar, a forma como trabalhavam e o tipo de educação idealizada por elas. Segundo Viñao:

Todo el espacio escolar, em suma, nos habla, de modo expreso o simbólico, del tipo de educación que em él se imparte. De ahí la importancia, para el historiador, de recurrir, en este punto, a las fuentes iconográficas y a los testimonios autobiográficos de quienes en él vivieron. (VIÑAO FRAGO, 2000, p. 99).

Assim, ao analisar as atas de reuniões, fotos, cotidiano escolar, memórias dos sujeitos, estrutura das escolas, local em que estiveram inseridas, o contexto interno e externo da escola rural e como as relações aconteciam, pude perceber em como esse contexto influenciava na organização do dia escolar e na educação das escolas rurais.

Uma das características principais dessas escolas rurais é a organização dos alunos em classes multisseriadas, derivado do pequeno número de crianças em cada série. A escola Padre Diogo Feijó atendia classes multisseriadas de 1ª a

5ª séries, divididas entre duas, em algumas épocas até três professoras, que utilizavam as duas salas de aula, dividindo as turmas nos dois turnos.

Então, tinha duas turmas de amanhã, quarta e quinta séries. Três turmas de tarde 1ª, 2ª e 3ª séries; às vezes eu invertia e colocava a terceira, quarta e quinta em um turno e primeira e segunda no outro, dependia do número de alunos. Mais ou menos que ficasse a metade (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Essa organização ficava a cargo das professoras que trabalhavam na escola, observando-se o número de alunos para que pudessem ficar em número equiparado entre os dois turnos de funcionamento, conforme nos relata a professora Ines.

Nessas turmas havia alunos que estavam em fase de alfabetização estudando juntamente com os já alfabetizados – e todos sob a orientação de um mesmo professor. Mas isso não era nenhum problema no que diz respeito ao aprendizado do aluno, como a professora Ines menciona:

(...) o trabalho do multisseriado tem uma vantagem muito grande, muito, muito, muito, grande porque assim ó, quando se trabalha um conteúdo embora os menores ou maiores estejam fazendo atividade deles, eles ouvem. E com isso eles já vão assimilando, eles já vão aprendendo também e quando eu ia trabalhar um conteúdo, por exemplo água eu falava sobre a água com todos, nós íamos visitar fazer uma visita no rio, na nascente do rio, numa fonte, como é que eu chegava a água até em casa e ia todo mundo depois na hora de fazer elaborar o texto (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Pela experiência da professora, além de as crianças estarem em contato constante com os conteúdos e assuntos tratados pelas outras séries, os aprendiam e os assimilavam simultaneamente, momentos em que cada um contribuía com seus conhecimentos e seu nível de aprendizado.

A prática pedagógica era enriquecida pelo frequente uso de recursos existentes na comunidade, em que percebemos o aproveitamento de uma visita a campo para depois desenvolver o conteúdo com todas as séries, cada um no seu nível de ensino. Nesse sentido, Marilurdes, professora na Escola Pedro Pagnoncelli, também destaca:

(...) nós fazíamos pesquisa de campo, íamos conhecer os rios, nós íamos lá, ver o que era leito, os animais, a vegetação, o relevo. Sobre a comunidade se entrevistava uma vó e as crianças faziam as perguntas (Marilurdes Sbroglio, 2020).

As práticas pedagógicas perpassavam além dos simples conteúdos, mas tinham forte ligação com as vivências diárias das crianças no meio em que estavam inseridas. A ex-gestora Rosemari conta-nos sobre esse assunto:

Eu lembro assim de experiências, porque era uma escola para vida, né? A gente trabalhava, quando trabalhava a questão dos vegetais, a gente tinha horta lá fora, eles trabalhavam junto com a gente. Então era trabalhado todo indivíduo também. Não existia essas palavras que tem hoje, interdisciplinaridade, de integrar conteúdos. Mas no fim da história, a gente fazia tudo isso, sem saber destas coisas (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Observamos, aqui, nuances de uma pedagogia voltada à dimensão social. As vivências com vistas à valorização do espaço natural, oferecendo aos alunos a experiência de aprendizagem relacionada à vida na comunidade, processos envolvendo a terra, sobretudo a produção de alimentos.

(...) nós trabalhávamos o conteúdo do livro, mas trabalhava bastante a realidade do aluno na prática, com a bagagem que eles levavam de casa. Nós estudávamos a comunidade, íamos ver os pontos da comunidade (...) (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

O fazer docente valorizava os saberes prévios dos estudantes. A aluna Paula (2020) também relata um fragmento comum da prática pedagógica vivenciada por eles na escola rural.

A cada letra nova que a gente estudava, a gente decidia qual seria a palavra chave para fazer o cartaz, cada aluno fazia o desenho do cartaz para expor a letra, fazendo conforme o cronograma e me chamou muita atenção porque isso veio daquilo que a gente vivencia na nossa realidade. Na letra “S”, a gente escolheu aprender o “S” de “salame” que é comum lá no interior, né, então coisas do nosso dia a dia (Paula Marchesini, 2020).

Era bastante comum as professoras trabalharem em parceria, desenvolvendo atividades que propiciassem reunir as duas escolas da comunidade, o que fica claro na narrativa da professora Marilurdes (2020):

(...) nós combinávamos e íamos com as duas escolas, nós estudávamos as árvores, combinamos com as famílias, nós íamos lá no meio do mato para alguém explicar sobre as árvores e o Antoninho Pagnoncelli sabia o nome de todas elas (Marilurdes Sbroglio, 2020).

Algo que extrapola a sala de aula e dá lugar à construção de um entorno educativo, um espaço físico e social que cria novos espaços pedagógicos, compreendendo o espaço da escola e no qual comunidade está inserida. A

professora Eliana (2020) traz à memória um relato a esse respeito “*A gente ouvia eles contarem que nasceu o cachorrinho, que nasceu terneiro, a vaca deu leite, que o pai saiu de trator. Toda aquela realidade bem deles, né*”.

Nessas escolas, a docente desempenhava várias funções que hoje são desempenhadas por diferentes atores nas instituições escolares. Além de ministrar as aulas em classes multisseriadas, eram responsáveis por toda a parte burocrática, administrativa, merenda escolar, limpeza e organização do prédio, bem como dos arredores; além de atender várias turmas ao mesmo tempo, levando em conta toda parte pedagógica desenvolvida. Isso foi lembrado pela filha da Professora Ines e ex-aluna da escola multisseriada quando relata que:

Minha mãe nunca, não lembro de ela ter participado do recreio com a gente, foram poucas às vezes porque daí ela aproveitar esse tempo pra organizar a cozinha, para fazer a questão da documentação, porque a função era diretora, professora, faxineira, merendeira, então ela aproveitava esses momentos para organizar as coisas de aula (Paula Marchesini, 2020).

Com base nos relatos, evidenciamos que os professores das escolas multisseriadas precisavam ter uma boa organização, planejamento e certa flexibilidade para a grande demanda de atividades desenvolvidas com várias séries, ao mesmo tempo.

Tinha que ter um jogo de cintura muito grande, tinha que também saber se era o aluno da primeira, da segunda ou a terceira que estava te chamando porque tinha uma dúvida. Tu estavas falando com a turma da terceira série, que na época era série. Uma criança da primeira pedia alguma coisa, tu tinha que estar atenta para poder responder e eu procurava diversificar bastante, trabalhava bastante a prática, o dia a dia do aluno (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Esse movimento também está nas memórias da ex-aluna Paula:

Então como eram turmas multisseriadas, ela começava encaminhando a aula, passava a data no quadro verde de giz, e ia encaminhando para atender as duas séries ao mesmo tempo enquanto ela encaminhava uma série e a outra ia fazendo outras as coisas né, ela se organizava desse jeito para poder dar conta de todos, às vezes fazíamos algumas coisas no coletivo, envolvia aulas de Ensino Religioso, de artes, de música, de Educação Física era tudo no coletivo (...) entrávamos na aula, tirávamos o calçado, cada um tinha um chinelo de pano pra entrar dentro da sala (...) Antes de a gente ir pro recreio, ela sempre perguntava algumas tabuadas pra nós. (...). Toda sexta-feira a gente cantava o hino no final da aula (Paula Marchesini, 2020).

Além desse sistema de organização, fazia parte da gestão das práticas diárias a rotina da sala de aula. O planejamento, a metodologia e as técnicas utilizadas

pelos professores estão direcionados aos alunos, estabelecendo no ato gerencial uma correlação com estes indivíduos diferentes no seu modo de pensar e em diversos níveis de ensino em uma mesma sala de aula. Está nos testemunhos do ex-aluno Cristiano, sobre sua rotina de aula.

Após a gente fazer a oração a professora costumava passar a data no quadro. Lembro até hoje que era Nova Prata, a data e o dia da semana. A gente fazia um sol, uma nuvem referente ao clima inclusive essa é uma das marcas que eu levo hoje seu trabalho com as crianças menores. Então como era uma multisseriada, sempre tinha além da minha série outra junto, normalmente mais nova, a professora dividia o quadro, num lado ela passava o que era para minha série, no outro o que era para outra série. Então ela passava uma atividade para uma turma, explicava, enquanto a outra turma estava fazendo algo mais tranquilo que não precisasse da professora em cima. Depois a gente continuava fazendo as atividades sobre aquele determinado assunto e ela passava então as explicações para outra série e isso ia sendo ao longo do dia (Cristiano Trewiczenski, 2021).

A prática de divisão do quadro de acordo com a quantidade de turmas existentes na sala de aula era comum, pois isso facilitava a distribuição das atividades entre elas. Conforme o ex-discente Cristiano menciona, “A professora dividia o quadro, num lado ela passava o que era para minha série, no outro o que era para outra série”.

Nas classes multisseriadas, que exigiam a preparação e o desenvolvimento de diferentes atividades, concomitantemente o livro didático também era utilizado.

Na época tinha um livro didático bem bom da primeira série. Eles podiam escrever no livro, copiar alguma coisa no livro, alguma coisinha quando eles estavam mais adiantado, eles sabiam copiar alguma coisa. Dava um livro didático, passava alguma coisa no quadro. Para copiar algum desenho alguma coisa assim escrever sobre o desenho, quem não sabia depois eu ajudava. Enquanto isso eles desenhavam e iam pintando. Daí a segunda e a terceira série, também quando tinha o livro ajudava, dava um textinho bem não muito complicado, porque senão uma segunda não ia conseguir ler e interpretar e daí as perguntas sim, eu fazia no quadro, dividia o quadro. Fazia umas questões para segunda série e as questões um pouco mais difíceis para terceira série, eles iam fazendo eu voltava lá para ver se eu folgo não tinha morrido. Daí é lá fazer a merenda. A quarta série se virava mais porque era sempre um ou dois da quarta série. Também o livro didático me ajudava bastante (...). (Marilurdes Sbroglio, 2020).

Nos relatos da professora Marilurdes podemos perceber que o suporte pedagógico também acontecia com o livro didático em vista da demanda no atendimento das turmas. A ex-discente Paula também relembra que utilizavam o livro didático na escola.

A gente usava livro didático, se não tinha suficiente a gente fazia em duplas (...) Na primeira série a gente trabalhou com aquele livro chamado “as minhas descobertas”, que ele é um livro todo em letra cursiva e acho que é de uma editora gaúcha, porque tinha muitas coisas aqui da região Sul, no livro. A gente trabalhou também com a Cartilha Pirulito, mas bem pouquinho, só algumas atividades. (Paula Marchesini, 2020).

Quando falamos desse contexto rural, em que as residências ficavam a longa distância umas das outras e a quantidade de moradores era reduzida, assim como a de crianças, o momento de ir para a escola e se reunir com os colegas tornava-se a melhor oportunidade para encontros e brincadeiras de interação em grupo. Isso, inclusive, acontecia diariamente na hora do recreio, conforme rememora Cristiano.

Nós tínhamos o recreio nesse período, então o recreio era um momento de muita alegria, porque a gente brincava muito, a gente brincava de esconde-esconde pega-pega. Tínhamos outras brincadeiras que era o castelo, pular corda, quando nós ganhamos os balanços então a gente andava muito de balanço. Foi uma experiência muito legal. (Cristiano Trewiczewski, 2021).

Pelos relatos feitos, podemos analisar que as brincadeiras eram um atrativo bem significativo para os alunos. Eram realizadas sem muitos recursos, mas que, com certeza, proporcionavam momentos especiais e que ficaram registrados na memória de cada aluno com muita saudade.

(...) enquanto era aluna lá foi construído um campinho do lado da escola, né cercado, nós ficamos muito felizes com o campinho, porque até então a bola voava para o pátio do vizinho, porque era cercada só com taipa. (Paula Marchesini, 2020).

Pelo relatar dos fatos, nesse tempo, começa a se ter um olhar mais atento às questões físicas, levando em conta, além do desenvolvimento cognitivo da criança, o desenvolvimento físico-motor. No relato da professora Eliana (2020), por exemplo, percebe-se: *“Eu lembro que naquele ano estava sendo cobrado muitas aulas de educação física”*, de forma que podemos comprovar essa atenção quanto às atividades físicas desenvolvidas nas escolas rurais.

Assim sendo, é muito importante a análise voltada à instituição escolar pensando-a em sua complexidade, conforme menciona Julia (2001):

É conveniente compreender também, quando isso é possível, as culturas infantis (no sentido antropológico do termo), que se desenvolvem nos pátios de recreio e o afastamento que apresentam em relação às culturas familiares. (JULIA, 2001, p. 11).

Fazia parte das rotinas diárias das escolas rurais também as práticas de higiene, como relata o ex-aluno Cristiano (2020), *“Antes de voltar para sala tinha que*

lavar as mãos, lavar o rosto, escovar os dentes, até o momento da saída". Nas escolas mantinham-se, também, um cuidado especial com os objetos destinados à higiene das crianças, para que fosse feita a escovação diária, conforme relata Laura (2021), ex-aluna da instituição: *"Nos banheiros tinha um envelope de tecido com o nome bordado, para pôr a escova de dente de cada um, para quando a gente voltava do lanche, escovava os dentes"*.

Houve um tempo em que as escolas recebiam da rede municipal, além dos produtos para a merenda escolar, produtos de limpeza e de higiene. Ganhavam escova e creme dental para serem utilizados pelos alunos, pois constatava-se que os cuidados com a saúde bucal na zona rural eram precários e esperava-se que as escolas auxiliassem no sentido de prevenção e cuidados dos alunos.

Ainda nas rotinas diárias eram necessários diferentes materiais para subsidiar as aulas e auxiliar o professor na distribuição das diferentes tarefas para as turmas ao mesmo tempo. Isso fica bem claro na fala da professora Ines

E para explicar o conteúdo novo que não dava para explicar junto porque era um conteúdo específico de cada turma, primeiro eu mandava ler no livro que tinha, ou passava numa folha no carbono que ainda não tinha mimeógrafo na época, passava no carbono que chegava até me doer a mão, e deixava eles lendo a folhinha enquanto eu escrevia no quadro para outra turma e tinha uma outra folhinha para recortar para outra turma e tinha que ter uma organização. (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

O material utilizado era bem rudimentar; mesmo assim, não havia muitas possibilidades de diversificar o material, já que havia dificuldade financeira por parte das escolas e, muitas vezes, recebiam pouco material por parte da Secretaria de Educação, conforme relata a professora Eliana.

Como naquele ano eram poucas crianças, eu conseguia até fazer com papel carbono, então não usava a matriz, porque era cara, custava caro e vinha poucas da secretaria, folhas também a gente tinha que economizar (Eliana Schneider Pagnoncelli, 2020).

Percebemos, pela fala de vários entrevistados, que fazia parte das escolas rurais multisseriadas o convívio com a escassez de material, principalmente no que diz respeito a materiais didático-pedagógicos. As professoras procuravam dar conta das demandas com o que tinham disponível na escola, muitas vezes comprando materiais para serem utilizados na escola. De certo modo, a carência de insumos prejudicava a prática docente e limitava a qualidade no ensino. Com o passar do tempo, conforme as professoras se organizavam juntamente com os pais e a

comunidade para fazer promoções, adquiriam alguns materiais diferentes, aparelhos eletrônicos, móveis e outros aparatos necessários à escola. A aluna Paula (2020) relata sobre alguns equipamentos de apoio, *“Me lembro das matrizes, do mimeógrafo, porque não tínhamos xerox, do rádio gravador, a gente só ouvir músicas tocadas nas fitas cassetes, com um gravador comprido”*.

O professor tinha certa liberdade e flexibilidade na gestão da sua escola no que diz respeito às atividades sociais. Assim o faziam quanto à organização de promoções, festinhas de confraternização e passeio com os alunos, tanto na comunidade quanto em nível municipal e, às vezes, passeios mais distantes. No entanto, sempre “passava pelo olhar” da Secretaria de Educação antes da sua execução.

Em meados de 1960, tempo em que a Secretaria de Educação tinha sob sua responsabilidade um grande número de escolas, pois atendia muitos distritos que não estavam emancipados, a então supervisora, Elaine M. Casanova, expõe como era feita a gestão de acompanhamento das escolas:

A gente pegava por distrito. Nós, no mínimo, tínhamos 74 escolas e na época, na coordenação pedagógica, nós éramos somente em duas. Nós íamos para as escolas duas vezes por ano. Uma no primeiro semestre e outra no segundo semestre, mas se a gente via muito problema lá, de aluno, de professora, de aprendizagem, a gente ia várias vezes. Tinha escola que a gente ia, tinha Sepé Tiaraju, lá em São Jorge, que era perto de Davi Canabarro, então era longe, tinha escola que tinha que sair às 6 horas da manhã para chegar lá às 8 horas. E tinha situações que tu tinha que resolver, umas coisas bem sérias com os professores, que a gente tinha que mandar os alunos para casa, e segurar professora ali para resolver a situação, e eu como sou uma pessoa que gosta de resolver com o professor tudo direito, a gente mandava os alunos para casa e às vezes eles faziam 4 ou 5 quilômetros (Elaine Maria Casanova, 2021).

Sobre a gestão nesse período, percebe-se a dificuldade de acesso devido à distância entre o centro administrativo do município e as escolas, por conta da grande abrangência de território que ainda estava sob a responsabilidade da prefeitura municipal de Nova Prata. Entretanto, com o passar do tempo e a emancipação dos municípios, houve uma significativa mudança, facilitando o gerenciamento, visto que se estabeleceu uma considerável redução na quantidade de escolas. A ex-supervisora Elaine explica como aconteceu esse movimento e enxugamento no número de escolas:

Foi ali 89, que a coisa ficou diferente, ficou menor o município, mas no primeiro ano que nós tivemos que se organizar tudo para entregar para os municípios e tivemos que fazer toda essa transição. Tivemos que explicar eu trabalhei bastante com isso passar toda a documentação, fazendo as explicações adequadas. Dizendo que a partir de agora eles iam responder pelas escolas deles, tudo que era de educação, a gente fez uma transmissão assim, mas demorou um tempinho para fazer essa transição, depois foi. E aqui em Nova Prata quando a gente só pegou Nova Prata e Rio Branco, então era bem menos escolas. Aí a gente fazia até 4 ou 5 visitas (Elaine Maria Casanova, 2021).

Segundo o relato de Elaine, a Secretaria precisou “passar toda a documentação, fazendo as explicações adequadas”. O município ficou responsável pela transição da documentação e, até mesmo, no auxílio quanto às informações para as secretarias responsáveis pela educação nos novos municípios.

Ainda em relação à gestão das escolas rurais, agora lidava-se com a possibilidade de um melhor acompanhamento:

A secretaria fazia visitas periódicas nas escolas. Na época, nós éramos em duas que faziam isso e a gente procurava ir com uma certa frequência. Aí tu ias na escola conversava com professor, ouvia o que ele tinha, os medos, as ansiedades, as angústias, as necessidades que tinham e eram bastantes, porque, na época, eu me lembro que a Prefeitura não repassava nenhum recurso para as escolas (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Além da preocupação com as dificuldades enfrentadas pelos professores que estavam sozinhos na escola, muitos ficavam a semana toda na comunidade e só retornavam ao final de semana. A secretaria também auxiliava e acompanhava os professores no que diz respeito à documentação, como menciona Rosemari, quando descreve os avanços que foram ocorrendo ao longo dos anos.

E aí a secretaria dava o suporte fazendo esses acompanhamentos, fazendo essas visitas, vendo a parte da documentação, o que a professora conseguia ou não conseguia fazer, orientando, mas era muito simples comparado a hoje. Simples até certo modo, e não por ser uma pessoa só para tanto as tarefas (...). E depois como passar dos anos. O sistema de trabalho da própria secretaria foi sendo informatizado, desde a merenda escolar, a parte pedagógica, o transporte escolar. E aí já foi toda uma outra sistemática (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Sobre as visitas de supervisão pedagógica, a professora Ines menciona como acontecia o acompanhamento pedagógico e burocrático.

Secretaria de Educação, elas vinham fazer bastante visita de supervisão. Uma vez por mês quanto muito no bimestre elas apareciam, vinha uma para olhar documentação e vinha outras duas, elas sentavam na classe do aluno, junto com o aluno, tomavam a leitura, perguntava na tabela, depois elas olhavam no diário do professor para ver se coincidia com o que o aluno tinha no caderno, ver se fechava, ficavam sentadinhas lá atrás, mesmo a

gente não estando mais em época de estágio ficavam lá um tempo observando a gente dar aula. Depois elas tinham um caderno, levavam esse caderno de visitas pedagógicas para fazer as anotações. (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

As visitas realizadas pelas supervisoras municipais também ficavam registradas nos livros de atas das escolas. No livro pertencente à Escola Padre Diogo Feijó, localizamos o ‘Termo de visitas’, onde consta:

Visitamos nesta data, a Escola Municipal de 1º Grau Incompleto Pe. Diogo Feijó, turno da tarde, tendo como a regente as professoras Ines Maria Delavalle e Eloide Bolsoni Mezzomo, com a finalidade de acompanhar as atividades escolares, nas áreas administrativas e técnico-pedagógicas. Para constar, lavramos o presente termo, que assinamos. Nova Prata, 14 de maio de 1985. Terezinha V. Machado, Elaine M. Casanova- Supervisoras da SMEC (...). (Termo de visitas, Livro Nº 04 - Escola Diogo Feijó, arquivo passivo SME, Nova Prata).

A gestão por parte da Secretaria de Educação contava com o trabalho dos professores para fazer, além das demais funções, toda a parte burocrática da escola, bem como organizava a parte pedagógica, conforme relata a supervisora Rosemari.

A escola tinha o professor que fazia tudo. E a prefeitura, através da Secretaria de Educação, que, então, organizava a parte pedagógica, que já era mais ou menos pronta, tinha conteúdos mínimos por série que o professor tinha que desenvolver em cada série (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Além da organização pedagógica, a Secretaria de Educação também era responsável pelas reuniões pedagógicas e a formações dos educadores. A supervisora Elaine relata como isso ocorria em tempos anteriores ao recorte temporal deste estudo.

Como é que nós fazíamos as reuniões pedagógicas? Nós fazíamos tudo por distrito. Elas não vinham até aqui, eventualmente se era uma reunião muito importante que se queria reunir todos para se conhecer e para conversar e para fazer uma dinâmica, uma recreação então sim. Os professores vinham para cá para fazer formação sim, até hoje elas não esquecem que a gente fazia a formação lá no Seminário e dormiam no Seminário. A gente pagava, vinha uma verba específica para isso. Para o pessoal que moravam fora se pagava alimentação, acontecia tudo lá, onde é hoje é o Madre Gentilia. Elas dormiam, traziam roupa de cama, tinha banheiro, a gente fazia as refeições e a gente ficava até três dias fazendo formação (Elaine Maria Casanova, 2021).

Outras considerações sobre como a Secretaria de Educação pensava nas formações para os professores municipais, incluindo as escolas rurais que eram a grande maioria na época, são descritas, a seguir:

Eu acho que as formações foi assim um ponto bem importante. Nós tivemos assim em Nova Prata, momentos de grandes formações onde a gente investiu bastante em formação. O tempo que eu estive lá é como eu te disse primeiro, a gente sempre teve muito apoio. Para trazer um palestrante, se pesquisava bastante. Quem vamos trazer? O quê que vamos trabalhar? Pensando mais na realidade. Eu me lembro que uma época que foi trazido um pessoal de uma universidade para trabalhar o estudo do meio e a gente ficou naquela época no Seminário de Nova Prata. Os professores passaram dias lá participando desse seminário, foi um aprendizado que eu lembro que até hoje a gente utiliza isso na nossa prática em sala de aula, que é o estudo da comunidade, o estudo do meio (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Esse assunto foi muito bem observado pelos professores que se mostraram satisfeitos com as formações que eram oferecidas pela mantenedora das escolas municipais rurais. Está nas memórias da professora Ines,

A gente tinha muita formação, muita formação. No período de recesso de fevereiro a gente tinha formação, às vezes as formações eram de uma semana, às vezes a gente ficava pernoitando no seminário quem era de mais longe. Tinha formação na matemática, língua portuguesa, na produção de texto, para alfabetização, artes, educação física, bastante subsídio. Nossa, nós tínhamos bastante subsídios mesmo. (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Quanto à formação dos professores, pelas narrativas que observamos, podemos dizer que foram muito significativas as oferecidas pela rede de ensino, conforme também relata a professora Marilurdes (2020), *“Aqueles cursos nunca mais na minha vida. Nunca mais vou ter curso tão bom assim, elas ensinavam dar aula”*.

Outro aspecto relevante das culturas escolares das escolas investigadas reside no vínculo com a comunidade. Como mencionado anteriormente, o prédio das escolas foi construído com o apoio, a cedência e a participação intensa das famílias. Para além, como mencionaram alguns dos entrevistados, no cotidiano a comunidade se fazia presente na rotina da escola e vice-versa, conforme relata a supervisora Rosemari,

No dia da limpeza, no dia da faxina, as tarefas eram divididas e todo mundo colaborava, a comunidade colaborava e era muito maravilhoso! Porque a escola era o centro, era a alma viva da comunidade, era o elo que unia as famílias, então Dia das Mães era uma grande festa na comunidade, porque se sabia que essa data sempre a professora e os alunos deveriam fazer alguma atividade diferente e todo mundo vinha, e como ela é legal, enchia a escola! (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Sobre as atividades festivas promovida pela escola, a ex-aluna Paula menciona que, toda vez que se organizava um momento desses, a comunidade participava ativamente.

A escola era o elo de ligação muito forte na comunidade. Várias apresentações de dia de mães, de pais, a gente fazia um culto com as apresentações, fazia coquetel, para reunir as famílias cada um levava um prato daí unia com a outra escolinha, Marilurdes na época era a professora, a Pedro Pagnoncelli e movimentava a comunidade inteira (Paula Marchesini, 2020).

Pelo relato feito, percebe-se novamente que era comum as duas escolas se unirem para promover as atividades comemorativas, as quais proporcionavam reuniões entre as famílias das duas escolas e a comunidade em geral.

Assim sendo, as escolas representavam as instituições que norteavam diversas atividades nas comunidades rurais e, partindo das memórias dos sujeitos escolares, percebemos que a escola era o núcleo das relações e fortalecimento dos vínculos entre os moradores da comunidade. Isso fica evidente na narrativa da supervisora Elaine, mais uma vez:

Então a relação entre a escola e a comunidade era fantástica, porque a escola e a igreja eram o centro de tudo, tanto é que toda escola era perto da igreja, então existia uma relação bonita. Uma relação concreta, entre a escola e igreja, tudo que acontecia ali. Existia uma parceria excelente, a professora era a líder da comunidade. Tudo tinha que ser com a professora, mesmo que ela não morasse no lugar, mas ela era líder. O pessoal das igrejas, os fabriqueiros, tudo era junto com a professora, então a professora era muito valorizada, não digo financeiramente, porque não é só o dinheiro que valoriza, e sim, como o contexto a pessoa na sociedade é que tem a valorização (Elaine Maria Casanova, 2021).

Pela fala de Elaine, percebemos que a atuação docente ganha proporções ainda mais expressivas no contexto rural, onde as professoras viviam intensamente a experiência docente e o contato com a comunidade em que estavam inseridas. E obtinham reconhecimento demonstrado pela comunidade e, também, pelos alunos. Além de participar da vida e da formação dos alunos, a professora das escolas rurais ainda tornavam-se uma referência para a comunidade, posto que articulava e exercia funções importantes na localidade onde trabalhava .

Esta profissão precisa de se dizer e de se contar: é uma maneira de compreender em toda a sua complexidade humana e científica. É que ser professor obriga opções constantes, que cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar, e que desvendam na nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser (NÓVOA, 1992, p. 10).

Por intermédio do olhar sobre a vida e a pessoa do professor das escolas rurais, percebemos suas particularidades, escolhas e trajetórias. As escolhas que

cada uma faz enquanto professora “cruzam a nossa maneira de ser com a nossa maneira de ensinar e desvendam a nossa maneira de ensinar a nossa maneira de ser” (NÓVOA, 1992, p. 17).

Essa aprovação ficava nítida pela grande importância que se atribuía à voz do professor e pelos comportamentos vivenciados por eles com relação, inclusive, aos gestos de carinho dos alunos. Essa ilustração está nas memórias da professora Ines.

A gente era tratada como rainha, viam a Profe, mesmo morando lá no interior, as crianças vinham me buscar no caminho, todo mundo queria carregar a sacola e os livros da profe. Todo mundo me trazia alguma coisinha para comer, era uma batata, era bolacha, era bergamota, era amendoim, pipoca, tinha dias que eu tinha a minha mesa muito cheia. Eles me faziam a surpresa do Dia do Professor! Eu não sei como conseguiam pegar uma chave? Eu tinha duas de cada. Um dia chego de manhã e não tinha nenhum aluno lá e não tinha nenhum aluno. Eu disse: o que aconteceu que não tem nenhuma criança? Todo mundo quietinho dentro da sala e quando fui abrir todos quietinhos começaram a cantar os parabéns pelo Dia do Professor. Cada um com um prato, cada um com um presente. Nossa! Isso é o maior reconhecimento, não tem dinheiro que pague! (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Nóvoa (1992) argumenta que a adesão, a ação e a autoconsciência sustentam o processo identitário dos/as professores/as: a sua forma de agir, seus princípios, experiências e valores resultam na construção da identidade. Assim sendo, o autor sinaliza que:

A identidade é um lugar de lutas e de conflitos, é um espaço de construção de maneiras de ser e de estar na profissão. Por isso, é mais adequado falar em processo identitário, realçando a mescla dinâmica que caracteriza a maneira como cada um se sente e se diz professor (NÓVOA, 1992, p. 16).

Nos dizeres de Nóvoa (1992), “se sente e se diz professor”, analisamos que os professores das escolas rurais se sentiam protagonistas da educação nas comunidades em que estavam inseridos e se diziam professores com orgulho da profissão que exerciam, cientes da relevância do seu papel para a sociedade.

Além do reconhecimento e afeto demonstrados pelas crianças e suas famílias, também eram muito empenhadas e dedicadas em auxiliar as professoras nas tarefas que se relacionavam aos cuidados com a limpeza e organização da escola e seu entorno. A professora Eliana menciona que, nesse sentido,

o pátio era cuidado pelos pais, os pais iam nos finais de semana, a gente chegava na segunda-feira na escola, estava escola com a grama cortada,

com as calçadas lavadas. Os pais participavam muito das atividades da escola. Eles tinham muito amor por aquele espaço. As comunidades do interior elas abraçavam a escola e as profes. Eles tinham muito respeito, muito carinho, por todos professores e falavam com carinho das que tinham saído de lá da comunidade (Eliana Schneider Pagnoncelli, 2020).

Os relatos dos professores trouxeram como característica o envolvimento em atividades que vão muito além do espaço escolar e invadem os espaços de organização social e cultural dessas comunidades rurais.

A escola era alma viva da comunidade, porque era o elo que unia as famílias, então Dia das Mães era uma grande festa na comunidade, porque se sabia que essa data sempre a professora e os alunos deveriam fazer alguma atividade diferente e todo mundo vinha, e como ela é legal, enchia a escola (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Além das comemorações escolares e festas populares que eram realizadas na comunidade em parceria com a escola, a Pedro Pagnoncelli também era o local onde aconteciam os encontros das mulheres da comunidade, para preparar e compartilhar receitas culinárias bem como técnicas de artesanato, proporcionar momentos de socialização e rever as pessoas das proximidades. Esses costumes constituíram práticas culturais que representavam as questões de pertencimento, pois cada comunidade organizava o seu grupo de mulheres e, muitas vezes, era realizado em nível municipal, momento em que eram reunidos grupos de todas as comunidades do município.

Memórias da aluna Paula sobre o papel da escola na manutenção dos vínculos na comunidade, é narrado, a seguir:

A escola multisseriada no interior mantém o vínculo na comunidade, que acolhe seus alunos e eles aprendem a se tornar responsáveis por ela, a zelar por ela, porque ela é da comunidade e se é da comunidade é de todos. Aquele cuidado que a gente não observa nas escolas da zona urbana e que atende uma grande demanda de alunos e de várias localidades e isso se perde um pouquinho (Paula Marchesini, 2020).

Memórias do ex- prefeito Vitor, ao falar das construções das escolas rurais e sua importância para as comunidades que se sentiam prestigiadas com a edificação do novo educanário:

Preponderando o papel, elevou o orgulho da comunidade porque era uma escola nova. Com o prestígio que tem de construir uma escola naquela comunidade, valorização do aluno que vai com mais facilidade para aquela escola que é uma escola bonita e nova. Então, isso acho que foi realmente foi uma mudança uma vontade que se criou a mais. Eu vou porque tenho uma escola nova, eu vou porque está melhorando as coisas, eu vou porque

não é mais um casebre, eu vou porque não é mais uma tapera. Porque o menino também nota as coisas, não é só nós que, aliás, nós notamos pouco, eles notam mais do que nós. Então, na realidade, para eles foi um incentivo muito grande a voltar a estudar, tendo uma escola nova, classes novas, quadro novo, mesa nova, enfim, tudo novo dentro da escola. Mas era um incentivo esse que eu acho que dá o direito a criança pensar sempre mais alto (Vitor Antonio Pletsch, 2021).

Ao ter uma escola construída, a comunidade imediatamente, como forma de gratidão, abraçava a instituição, dando todo o suporte necessário para a manutenção no que diz respeito aos reparos, limpeza e organização do seu entorno. Vivências narradas pela ex-aluna Paula (2020): *“tinha muita participação das famílias que viviam no entorno, da comunidade. A escola era cuidada com muito carinho”*. Na fala do ex-gestor, a criança sentia-se motivada a frequentar a escola nova construída na sua comunidade, já que *“não era mais um casebre, uma tapera”*. Menciona, também, os investimentos feitos em imobiliários para as escolas que faziam com que os alunos tivessem um pouco de conforto como forma de incentivo a almejar novos objetivos.

O meio rural foi o espaço das práticas cotidianas descritas neste capítulo e que colaboram com a formação de uma cultura escolar. Nos relatos dos sujeitos envolvidos com as escolas rurais da comunidade do Gramadinho, evidenciamos fortes vínculos estabelecidos entre as professoras, os alunos e a comunidade.

Com base nos relatos, evidenciamos que os professores desempenhavam o papel de líderes nas comunidades e faziam o trabalho de mediação cultural exercidos através das suas atividades na escola, mas, principalmente, se envolvendo no movimento de manter a escola e a comunidade ajustadas e trabalhando em parceria, mostrando que a escola pertencia àquela comunidade.

No capítulo, a seguir, apresento as tratativas e tensionamentos acerca do processo de nucleação no município de Nova Prata-RS. Incluo os problemas enfrentados no início do processo, a resistência das famílias, o acolhimento e infraestrutura oferecidos pelas escolas-núcleo, relatando brevemente sobre o destino dado aos prédios das escolas fechadas. Busco compreender como ocorreu a nucleação das escolas rurais multisseriadas no município, partindo das entrevistas dos sujeitos que fizeram parte da história das duas escolas construídas na comunidade do Gramadinho.

4 DE ESCOLAS RURAIS A ESCOLAS NUCLEADAS

As escolas rurais multisseriadas foram, por muito tempo, uma alternativa viável aos estudos para as crianças moradoras das comunidades do interior de Nova Prata. Mediante as dificuldades de locomoção e deslocamento, o possível era contar com escolas mais próximas, a fim de permitir a frequência das crianças das comunidades. Talvez tenha faltado, em alguns momentos, a atenção e os investimentos necessários ao seu pleno desenvolvimento, mas, sem dúvida, a sua importância para as pequenas comunidades rurais foi bem além da escolarização, como foi visto no capítulo anterior.

A escola foi, para a comunidade, um ponto de referência que, juntamente com a igreja, exercia o papel de coordenação das atividades desenvolvidas na comunidade, mantendo ativos o vínculo entre comunidade e escola. A ex-supervisora relata acerca dessa parceria que deixa de existir com o fechamento das escolas rurais:

A escola deixou de existir e com isso o objetivo maior da comunidade também, porque como ela era um elo de união, deixou de existir esse elo. A parceria da professora, dos alunos, da família, da escola, da igreja. Então houve impacto um rompimento, uma ruptura, até de padrões, de comportamentos, também de valores (Elaine Casanova, 2021).

Com o passar do tempo, essas escolas, devido a vários fatores, tiveram suas atividades encerradas e seus espaços fechados. É tentando fazer o mapeamento do fechamento das escolas e o processo de nucleação, tendo como objeto de estudo as escolas Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli, as quais analiso com mais detalhes, que escrevo sobre como foi o processo de nucleação. Nessas escolas da rede municipal, levo em conta as mudanças que ocorreram, a trajetória dos estudantes e professores nas escolas rurais, o encerramento das atividades e, conseqüentemente, o seu deslocamento para as escolas-núcleo.

4.1 O PROCESSO DE NUCLEAÇÃO DAS ESCOLAS RURAIS EM NOVA PRATA

Neste subcapítulo apresento como o processo de nucleação aconteceu em nível municipal, perpassando pela prescrição legal, o incentivo à criação das escolas-núcleo, concentrando, assim, um maior número de alunos, pois o que se

buscou com a política de nucleações foi o emprego de recursos, humanos e materiais, com a redução de custos e o objetivo de qualificação do ensino.

Em estudo realizado no município de São Gabriel/RS, Pastorio menciona que “o processo implicaria na economia nos cofres municipais e elevaria a qualidade de ensino” (PASTORIO, 2015, p. 16). Semelhantemente, em Cerrito/RS, conforme Madeira (2010, p. 88), “a nucleação foi uma necessidade que teve entre os principais fatores, melhorar a qualidade do ensino, atender as exigências legais e viabilizar financeiramente a Secretaria de Educação”.

Praticamente a mesma situação foi vivenciada no município de Nova Prata; com a municipalização do Ensino Fundamental e Ed. Infantil, viu-se a necessidade de diminuir investimentos com funcionários e manutenção de escolas no interior por meio da nucleação para escolas maiores, cujo ato de concentrar um maior número de alunos para cada professor foi pensado, também, em uma melhor qualidade na educação. A ex-gestora Rosemari faz menção à diminuição de alunos e a possibilidade de unir as escolas.

(...) às vezes na mesma comunidade tinham cinco a seis escolinhas, numa tinha cinco, numa tinha sete, na outra tinha oito alunos. Chegou num ponto que o município começou também a pensar que o professor, entre aspas, estava custando até caro para os cofres públicos, para dar aulas para aqueles 7 alunos (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Segundo a menção da Prof^a Rosemari, com a diminuição de alunos, encontrou-se na nucleação uma oportunidade de redução de custos.

Fazendo o cruzamento entre as entrevistas realizadas e os documentos localizados, pude ir delineando como ocorreu o processo de nucleação em Nova Prata. Verificaram-se negociações, tensões, tempos necessários para sua conclusão, os motivos que levaram os gestores a aderir à ideia, alguns movimentos em nível nacional, estadual e regional, chegando nas escolas rurais no município.

Ainda segundo Pastorio (2015), o processo de nucleação não é exclusividade do Brasil, uma vez que se aplicou em outros países, como Costa Rica, Estados Unidos, Índia, Canadá, Irã e Colômbia.

No Brasil, as primeiras experiências iniciam-se nas décadas de 70 e 80, do século XX, acelerando nos anos 90 do século passado, a partir da Constituição de 1988. Foi com a Carta Magna que tivemos um movimento que introduziu os princípios de descentralização e municipalização, na gestão e implementação das

políticas sociais públicas. A Constituição Federal reconheceu o município como instância administrativa, afirmando no Artigo 30:

Art. 30. Compete aos Municípios:

- I - legislar sobre assuntos de interesse local;
- II - suplementar a legislação federal e a estadual no que couber;
- III - instituir e arrecadar os tributos de sua competência, bem como aplicar suas rendas, sem prejuízo da obrigatoriedade de prestar contas e publicar balancetes nos prazos fixados em lei;
- IV - criar, organizar e suprimir Distritos, observada a legislação estadual;
- V - organizar e prestar, diretamente ou sob regime de concessão ou permissão, os serviços públicos de interesse local, incluído o de transporte coletivo, que tem caráter essencial;
- VI - manter, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, programas de educação infantil e de ensino fundamental;
- VII - prestar, com a cooperação técnica e financeira da União e do Estado, serviços de atendimento à saúde da população;
- VIII - promover, no que couber, adequado ordenamento territorial, mediante planejamento e controle do uso, do parcelamento e da ocupação do solo urbano;
- IX - promover a proteção do patrimônio histórico-cultural local, observada a legislação e a ação fiscalizadora federal e estadual. (BRASIL, 2002).

Com a Constituição, cada município pode administrar seu sistema de ensino, definindo metodologias e estratégias pedagógicas, definindo normas que se adaptassem às suas particularidades.

A partir desse período temos um processo crescente de municipalização, essa construção da ideia que a Educação Básica, em especial a Educação Infantil e Ensino Fundamental, são espaços da escolarização que foram assumidos pelo município. Sobre a implantação da Educação Infantil pelo município, Rosemari (2021) menciona

Depois com a questão das escolas de Educação Infantil também, que começou a ser ampliado, mais esse acesso da criança na escola, olha em Nova Prata de uma, duas, três, hoje acho que deve ser seis escolas de Educação Infantil. A implantação da Educação Infantil nas escolas de Ensino Fundamental, que lá no passado pouco se pensava nisso esse acesso da criança. A questão do EJA nas escolas na rede Municipal (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Ao passo que a legislação chegava na esfera municipal, o município por sua vez procurava realizar as adequações necessárias. No artigo 211, § 2º da Constituição, está redigido de forma mais específica na seção da Educação que “Os Municípios atuarão prioritariamente no Ensino Fundamental e na Educação Infantil” (BRASIL, 2002). Dessa forma, o que se constatou foram municípios do interior se deparando com a falta de estrutura na educação e outros setores, os obrigando a

investir na área de educação e obras para dar conta da demanda exigida pela legislação.

Em consonância, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) de 1996 tinha, no Art. 3º, os seguintes princípios:

Art. 3º. O ensino será ministrado com base nos seguintes princípios:

- I - igualdade de condições para o acesso e permanência na escola;
- II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar a cultura, o pensamento, a arte e o saber;
- III - pluralismo de ideias e de concepções pedagógicas;
- IV - respeito à liberdade e apreço à tolerância;
- V - coexistência de instituições públicas e privadas de ensino;
- VI - gratuidade do ensino público em estabelecimentos oficiais;
- VII - valorização do profissional da educação escolar;
- VIII - gestão democrática do ensino público, na forma desta Lei e da Legislação dos sistemas de ensino;
- IX - garantia de padrão de qualidade;
- X - valorização da experiência extraescolar;
- XI - vinculação entre a educação escolar, o trabalho e as práticas sociais.

Nos anos 1990, o Ministério de Educação e Cultura (MEC) cria programas educacionais voltados tanto à Educação Superior e Educação Básica, destacando-se o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental (FUNDEF). Outro importante programa criado foi o PNE, que reforçava a garantia do acesso à universalização da educação. Sendo publicado no Diário Oficial em 2001, o Plano Nacional de Educação (PNE) aponta os seguintes objetivos:

1. Garantia de Ensino Fundamental obrigatório de oito anos a todas as crianças de 7 a 14 anos, assegurando o seu ingresso e permanência na escola e a conclusão desse ensino. Essa prioridade inclui o necessário esforço dos sistemas de ensino para que todas obtenham a formação mínima para o exercício da cidadania e para o usufruto do patrimônio cultural da sociedade moderna. O processo pedagógico deverá ser adequado às necessidades dos alunos e corresponder a um ensino socialmente significativo. Prioridade de tempo integral para as crianças das camadas sociais mais necessitadas.
2. Garantia de Ensino Fundamental a todos os que a ele não tiveram acesso na idade própria ou que não o concluíram. A erradicação do analfabetismo faz parte dessa prioridade, considerando-se a alfabetização de jovens e adultos como ponto de partida e parte intrínseca desse nível de ensino. A alfabetização dessa população é entendida no sentido amplo de domínio dos instrumentos básicos da cultura letrada, das operações matemáticas elementares, da evolução histórica da sociedade humana, da diversidade do espaço físico e político mundial e da constituição da sociedade brasileira. Envolve, ainda, a formação do cidadão responsável e consciente de seus direitos e deveres.
3. Ampliação do atendimento nos demais níveis de ensino a Educação Infantil, o Ensino Médio e a educação superior. Está prevista a extensão da escolaridade obrigatória para crianças de seis anos de idade, quer na Educação Infantil, quer no Ensino Fundamental, e a gradual extensão do acesso ao Ensino Médio para todos os jovens que completam o nível anterior, como também para os jovens e adultos que não cursaram os níveis

de ensino nas idades próprias. Para as demais séries e para os outros níveis, são definidas metas de ampliação dos percentuais de atendimento da respectiva faixa etária. A ampliação do atendimento, neste plano, significa maior acesso, ou seja, garantia crescente de vagas e, simultaneamente, oportunidade de formação que corresponda às necessidades das diferentes faixas etárias, assim como, nos níveis mais elevados, às necessidades da sociedade, no que se refere a lideranças científicas e tecnológicas, artísticas e culturais, políticas e intelectuais, empresariais e sindicais, além das demandas do mercado de trabalho. Faz parte dessa prioridade a garantia de oportunidades de educação profissional complementar à educação básica, que conduza ao permanente desenvolvimento de aptidões para a vida produtiva, integrada às diferentes formas de educação, ao trabalho, à ciência e à tecnologia.

4. Valorização dos profissionais da educação. Particular atenção deverá ser dada à formação inicial e continuada, em especial dos professores. Faz parte dessa valorização a garantia das condições adequadas de trabalho, entre elas o tempo para estudo e preparação das aulas, salário digno, com piso salarial e carreira de magistério.

5. Desenvolvimento de sistemas de informação e de avaliação em todos os níveis e modalidades de ensino, inclusive educação profissional, contemplando também o aperfeiçoamento dos processos de coleta e difusão dos dados, como instrumentos indispensáveis para a gestão do sistema educacional e melhoria do ensino. (BRASIL, Lei 10.172, 2001, p. 8).

A ampliação legal do direito à educação trouxe mais demandas. Sendo assim, cada vez mais os municípios deparavam-se com a necessidade de investimentos exigidos para a aplicação na área da educação, sendo insuficientes com a crescente demanda.

Outro programa governamental que tem auxiliado tanto os governos estaduais quanto os municipais na garantia de acessibilidade e mobilidade às escolas são os recursos do Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), Governo Federal; a ex-gestora Rosemari menciona que o município foi beneficiado pelo programa:

(...) depois o governo federal implantou o PAC, onde a gente tinha seguir a todo um roteiro, um plano do próprio governo para implantar segundo a realidade das nossas escolas e aí se começou a conseguir recursos do governo federal que antes não tinha (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Em nível estadual tivemos dois momentos bem distintos no que diz respeito à educação rural. Em 1959, por meio do governo Brizola, que projetou e executou a construção das “Brizoletas”, foi que se atingiu o ensino praticamente na totalidade da população rural, que tinha como objetivo a erradicação do analfabetismo no estado do Rio Grande do Sul. As décadas de 1980 e 1990 são marcadas pelo êxodo rural e, por conta disso, o governador em exercício, Alceu Collares, em 1992, apresentou um projeto de nucleação de escolas que, segundo Madeira (2010), tinham o objetivo de

assegurar ao maior número de crianças o acesso a turmas unisseriadas em escolas-núcleos, a princípio, através de melhor estrutura física, de melhores condições didático-pedagógicas e de serviços de apoio a estudantes (MADEIRA, 2010, p. 62).

Assim, as escolas multisseriadas, que antes recebiam grande número de alunos, deparam-se com uma diminuição significativa da sua clientela. Esse movimento também ocorreu em Nova Prata e foi um dos principais motivos que levou os gestores a pensarem em nucleação, o que pode corroborar segundo relato da ex-supervisora Rosemari:

Naquela época, as escolas começaram a perder muitos alunos, porque antigamente se ouvia dizer que tinha 40 alunos naquela escolinha, 30, 35, 50, aqui no Rio Branco chegou até nos anos mais iniciais até 80 alunos. Mas aí essa realidade foi mudando e aí ficaram poucos alunos (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Com a edição da nova LDB²² (Lei 9.394/96) e as reformas promovidas no Ensino Fundamental, os municípios, pretendendo reduzir os gastos com a implementação da municipalização da Educação Básica, optaram pela implantação do processo de nucleação, buscando melhor qualidade de ensino e equiparação da escola rural frente à urbana. Conforme Madeira (2010),

(...) a Secretaria Estadual de Educação (SEC/RS), o projeto de nucleação tem como objetivos:

- a) oferecer condições objetivas mais propícias a uma prática pedagógica que favoreça o intercâmbio e as interações de experiências e de conhecimentos;
- b) assegurar o acesso e a permanência dos alunos em turmas unisseriadas, em estabelecimento da rede pública;
- c) possibilitar aos alunos vivenciarem novas experiências, que os levem a estabelecer relações mais amplas com o mundo em que vivem (MADEIRA, 2010, p. 93).

Para compreendermos esse processo pelo qual passaram as escolas rurais multisseriadas juntamente com a comunidade escolar, é importante que compreendamos alguns conceitos básicos que estão vinculados a esse movimento. Pereira (2010, p. 91) menciona que “a nucleação se caracteriza, então, por agrupar várias escolas em uma escola central, a fim de fornecer subsídios adequados para a concretização de uma educação eficiente”. Outro ponto importante a ser mencionado é que nesse processo os alunos passariam de uma classe multisseriada para uma classe seriada na escola-núcleo e, no que se refere a isso, Benedete Netto (2014, p. 70) afirma que “seria possível dizer que a expressão classe multisseriada se trata de

²² Lei de Diretrizes e Bases.

uma sala onde um professor trabalha, ao mesmo tempo e neste mesmo espaço, com vários estudantes de níveis ou séries do Ensino Fundamental (em geral, do primeiro ao quinto ou sexto ano)”. Nas escolas que abarcam este estudo, as classes multisseriadas eram formadas por alunos de primeiro ao quinto ano; também, em alguns casos, os pais enviavam alunos em idade pré-escolar para frequentar a escola algumas vezes por semana, mas sem a efetivação da matrícula.

As escolas multisseriadas tiveram um papel relevante para a educação no meio rural do município de Nova Prata e, apesar das possíveis limitações, foram espaços importantes para as comunidades. Tais possibilidades iam além do trabalho das professoras – a integração entre crianças de várias séries e diferentes idades, o acompanhamento da professora no desenvolvimento da criança, a possibilidade de a professora revisar, reforçar lacunas de conhecimento, que podem acontecer de uma série para outra, a valorização dada à professora e a integração entre escola, família e comunidade são alguns pontos a se destacar.

Pelo que consta nos relatos da ex-supervisora Rosemari, a motivação que desencadeou o processo de nucleação partiu de leis e incentivos federais e, conseqüentemente, os municípios maiores aderiram e, assim, emergiu a possibilidade de se implantar também no município.

Eu lembro que veio de cima, não foi uma ideia que nasceu lá na prefeitura, lá na Secretaria Educação. Ah, vamos começar a fechar a escola. Vamos começar nuclear escola. Não, já era um movimento que vinha vindo de cima. E os municípios maiores já vinham fazendo essas experiências, trazendo essas experiências, trazendo as argumentações do que que iria ter mais de benefício, claro (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Segundo Rosemari, após um tempo, começaram a chegar os incentivos financeiros vindos do governo federal para auxiliar na realização da nucleação das escolas, embora insuficientes em relação às inúmeras adequações necessárias para atender as demandas da rede municipal de educação:

E aí, começaram a enviar recursos para isso, nunca foram grandes. Eu me lembro na minha época também, o município sempre tinha que complementar bastante nessa questão, mas já foram recebendo os recursos para isso e podendo mais adiante começar a receber até o ônibus micro-ônibus do Governo Federal para poder fazer isso. (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Foram vários os fatores motivadores da nucleação e, entre eles, está a questão econômica, como mencionado anteriormente, incluindo a manutenção da

escola que atendia poucos alunos. Rosemari tece seu relato sobre o início desse processo:

O fechamento das escolas não eram um processo fácil, era bem complicado, porque envolvia além da parte de administrativa, envolvia a parte emocional também de toda uma comunidade escolar. Então eram feitas reuniões com a comunidade, de primeiro momento, não me lembro de nenhuma comunidade ter aceito assim de cara, mas eram feitas reuniões (Rosemari Polesello Garda, 2021).

A gestão municipal tinha a clareza de que o processo era difícil e era mais complexo, pois não se tratava apenas de aspectos pedagógicos, mas afetivos, emocionais, sociais e culturais. Sob a percepção do ex-prefeito Vitor, expomos como aconteceram as primeiras tratativas com as comunidades:

Foi realmente um pouco duro de conformar as pessoas, de colocá-las a par do que ia acontecer. Mas houve um esforço enorme para conscientizar pais e alunos, até os próprios alunos, que teriam que ir para a escola núcleo. Mas foi uma batalha (Vitor Antônio Pletsch, 2021).

Além da resistência das famílias dos alunos, em algumas comunidades outros segmentos pertencentes à comunidade também se manifestaram contrários ao fechamento da escola. A própria liderança religiosa local se manifestou:

Até o padre se movimentou na época, na comunidade não tinha padre, mas o padre que atendia essa comunidade ali também, que ia fazer o culto lá na igreja, ele também não queria, ele também se revoltou, então foi assim bem complicado. E aí foi se fazer uma tentativa. Então nessa escola não foi tirada de imediato todas as séries, foi tirado algumas séries finais do 4º e 5º ano (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Percebe-se que, quando a comunidade era muito resistente, a estratégia de nucleação se iniciava efetivamente com o fechamento de algumas turmas, ao passo que, em outras escolas, o fechamento era total.

Então nessa comunidade o processo de nucleação levou assim uns três anos para escola fechar totalmente, mas ainda sim com muita mágoa por parte da comunidade e houve um acordo com a prefeitura, que a prefeitura iria manter a escola, as condições físicas da escola, ia continuar ajudando nessa parte (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Segundo os relatos, vários acordos foram feitos para que a comunidade concordasse com o fechamento das escolas. A garantia de que a administração municipal ajudaria na manutenção do prédio escolar foi decisiva para que houvesse um consentimento favorável à nucleação.

Na tentativa de resolver a questão econômica associada à melhoria na qualidade de ensino no meio rural, deparou-se com a necessidade de deslocamento dos alunos, o que aparentemente seria acessível, mas, na realidade, um custo a ser somado aos cofres municipais.

A definição de rotas do transporte escolar contribuiu muito com o processo de nucleação no município, sendo implantado pelo governo federal e liberadas verbas para os municípios, mesmo que insuficientes. A ex-supervisora Elaine comenta que isso foi decisivo no princípio do processo “*com o transporte escolar a gente viu que começou a fechar as escolinhas*” (Elaine Maria Casanova, 2021).

Sobre isso, Rosemari explica que

Com a questão do transporte escolar, também que já tinha essa mobilização entre estados e municípios esse acordo, começou essa questão dessas possibilidades que os alunos teriam. Aquelas escolas que tinham sete, oito alunos, um aluno na primeira série, dois na segunda, poucos alunos em cada série e com escolas um pouco mais centralizadas (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Na Figura 27, a seguir, visualizamos a Lei nº 3110, de 23 de fevereiro de 1994, que concede auxílio para o transporte escolar dos estudantes do interior do Município para as escolas da zona urbana e bairros. Esse transporte contemplou os alunos das escolas nucleadas, realizando seu transporte para as escolas núcleo.

Figura 27 - Lei acerca do transporte escolar

LEI Nº 3110, DE 23 DE FEVEREIRO DE 1994.
(Revogada pela Lei nº 3778/1997)



**CONCEDE AUXÍLIO PARA
O TRANSPORTE ESCOLAR DE
ESTUDANTES E DÁ OUTRAS
PROVIDÊNCIAS**

JURACI PRESCENDO, VICE-PREFEITO EM EXERCÍCIO DE NOVA PRATA, Faço saber que a Câmara de Vereadores aprovou e eu sanciono e promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º Fica o Poder Executivo autorizado a conceder auxílio para o transporte escolar dos estudantes de 1º e 2º graus do interior do Município para a sede, correspondente a 100% (cem por cento) da despesa mensal dos estudantes.

Art. 2º Fica o Poder Executivo autorizado a conceder auxílio para o transporte escolar dos estudantes universitários que freqüentam curso superior em outras cidades, correspondente em até 40% (quarenta por cento) da despesa mensal dos estudantes.

Parágrafo único. O auxílio de que trata os artigos 1º e 2º consistirá no pagamento diretamente à Empresa Transportadora, mediante apresentação de documento comprobatório do número de estudantes efetivamente e que se utilizam no transporte, semestralmente, fornecido pela Instituição de ensino.

Art. 3º O auxílio não será concedido durante o período de férias escolares.

Art. 4º As despesas decorrentes da aplicação desta Lei correrão por conta de rubrica orçamentária: 0501-Secretaria de Educação e Cultura; 0501.08472392.020-Manutenção Auxílio Transporte e Aquisição de Veículos; 3.1.3.1-Remuneração de Serviços Pessoais e 3.1.3.2-Outros Serviços e Encargos.

Art. 5º Revogadas as disposições em contrário, esta LEI Nº 2003 de 22 de junho de 1989, esta Lei entrará em vigor na data de sua publicação.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE NOVA PRATA, em 23 de fevereiro de 1994.

Juraci Prescendo
Vice-Prefeito Municipal

Fonte: Disponível em:

<https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/4137/leis-de-Nova-Prata/?q=5989>

Ao realizar as reuniões nas comunidades, os gestores contavam com a estratégia de apresentar os pontos positivos da nucleação, conforme menciona Rosemari, a partir do seguinte testemunho:

Era que cada série iria ter o seu professor, eu acho que essa era a primeira. (...) A questão dos professores, da sala de aula, das condições das escolas, que as escolas maiores iriam ter mais condições. Iria ter a biblioteca, que eles iam conviver com outras crianças. (...) a questão da merenda escolar, que teria uma pessoa específica, que a professora não precisaria mais sair da sala e deixar eles sozinhos, enquanto ela fazia a merenda, que iria ter alguém para fazer a limpeza. Eram argumentos nesse sentido, tentando mostrar os benefícios, se abordava muito a questão da aprendizagem (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Para a escrita deste estudo, fez-se necessária a busca de informações acerca das escolas rurais que tiveram suas atividades encerradas e seus estudantes enviados para a escola-núcleo. Em consulta à SME, foi possível localizar nos documentos armazenados no arquivo passivo a relação das vinte e duas (22) escolas nucleadas e suas respectivas comunidades. Posteriormente, com pesquisas feitas na documentação dessas escolas, foi possível verificar o ano de início e encerramento das atividades.

Na sequência, apresento o Quadro 8, com as escolas municipais localizadas no interior do município que fizeram parte do processo de nucleação. A E.M. de 1º Grau Incompleto Onze de Agosto foi a primeira escola a ter o processo de nucleação, em 1992, e, no ano seguinte, outras quatro escolas foram fechadas: E.M. de 1º Grau Incompleto Antônio Seganfredo, São Luís Gonzaga, Fernando Lenzi e São Brás. Por serem todas das comunidades próximas ao Bairro Rio Branco²³, tiveram suas crianças deslocadas para a escola-núcleo Caetano Polesello.

Depois desse movimento, houve uma paralização por seis anos, sendo que nesse período não se constatou o fechamento de nenhuma outra escola no município. Em 1999, percebe-se novamente a fomentação da ideia de nucleação, com ápice em 2005 e 2006; acredita-se que essas foram aquelas pelas quais suas comunidades apresentaram maior resistência ao encerramento das atividades escolares e pelas quais as administrações tiveram mais dificuldade de convencimento, restando apenas uma escola, que foi fechada durante no ano seguinte.

²³ Embora localizado na zona rural, em 14 de dezembro de 2006, o distrito de Rio Branco passa a ser bairro de Nova Prata, através da Lei Municipal nº 6205/2006.

Quadro 8 - Comunidades rurais de Nova Prata e suas respectivas escolas nucleadas e núcleo

	Comunidades rurais	Escolas nucleadas	Início das atividades	Encerramento das atividades	Escolas-núcleo que acolheram os estudantes
1	Linha Senador Otaviano, Gramadinho	E.M. de 1º Grau Incompleto Diogo Feijó	1918	2005	E.M.E.F Ângela Pelegrini Paludo
2	Linha Bento Gonçalves	E.M. de 1º Grau Incompleto Armando Busato	1920	2005	E.M.E.F Reinaldo Cherubini
3	Linha José Bonifácio, Capela São Caetano	E.M. de 1º Grau Incompleto Graciano Fochesatto	1925	2005	E.M.E.F Reinaldo Cherubini
4	Linha General Osório, Capela Santo Isidoro	E.M. de 1º Grau Incompleto Melida L. Fidler	1927	2006	E.M.E.F Reinaldo Cherubini
5	Fazenda da Pratinha, Capela Santa Catarina, Rio Branco	E.M. de 1º Grau Incompleto. DR. Getúlio Vargas	1929	2007	E.M.E.F Caetano Polesello
6	Comunidade de Santa Libera, Rio Branco	E.M. de 1º Grau Incompleto Ancyla Lenzi da Silva	1930	2000	E.M.E.F Caetano Polesello
7	Pousada dos Maragatos, Rio Branco	E.M. de 1º Grau Incompleto São Luís Gonzaga	1932	1993	E.M.E.F Caetano Polesello
8	Linha Severino Ribeiro, capela Nossa Senhora da Saúde	E.M. de 1º Grau Incompleto Ricardo Bacarin	1934	2001	E.E.Onze de Agosto
9	Linha Casemiro de Abreu, Capela Nossa Senhora de Lourdes	E.M. de 1º Grau Incompleto Oscar da Costa Karnal	1939	2004	E.M.E.F Placidina, depois E.M.E.F Guerino
10	Linha Severino Ribeiro, Capela Santa Teresinha	E.M. de 1º Grau Incompleto	1941	2005	E.E.Onze de Agosto

		Clemente Tarasconi			
11	Comunidade da Terra Gorda, Rio Branco	E.M. de 1º Grau Incompleto Antônio Seganfredo	1950	1993	E.M.E.F Caetano Polesello
12	Capela São José, Boaretos	E.M. de 1º Grau Incompleto Pe. Anchieta	1953	2001	Foram encaminhados para o município vizinho de Protásio Alves
13	Comunidade da Fazenda da Pratinha	E.M. de 1º Grau Incompleto Onze De Agosto	1955	1992	E.M.E.F Caetano Polesello
14	Linha Bento Gonçalves, Capela Santa Catarina	E.M. de 1º Grau Incompleto Adelina C. Tomedi	1958	2003	E.M.E.F Reinaldo Cherubini
15	Ponte da Prata, Rio Branco	E.M. de 1º Grau Incompleto Fernando Lenzi	1960	1993	E.M.E.F Caetano Polesello
16	Linha XV de Novembro, Capela São Roque	E.M. de 1º Grau Incompleto Carlos Tarasconi	1961	2006	E.M.E.F Guerino Somavila
17	Linha Casemiro de Abreu, Capela São Luis	E.M. de 1º Grau Incompleto Placidina Vieira de Araújo	1961	2006	E.M.E.F Guerino Somavila
18	Linha XV de Novembro, Capela Nossa Senhora do Carmo	E.M. de 1º Grau Incompleto Eugênio Farina	1962	1999	E.M.E.F Guerino Somavila
19	Linha Bento Gonçalves, Capela Três Mártires	E.M. de 1º Grau Incompleto DR. Felix Engel Filho	1965	2005	E.M.E.F Reinaldo Cherubini
20	Décima, Capela São Brás, Rio Branco	E.M. de 1º Grau Incompleto São Brás	1988	1993	E.M.E.F Caetano Polesello
21	Linha Senador Otaviano,	E.M. de 1º Grau	1988	2006	E.M.E.F. Ângela Pelegrini Paludo

	Gramadinho	Incompleto Pedro Pagnoncelli			E.E.E.F. Santa Cruz
					E.E.E.F. André Carbonera
22	Linha Strapazzon	E.M. de 1º Grau Incompleto União da Serra	1988	2003	E.M.E.F. Caetano Polesello
					E.M.E.F. Guerino Somavilla

Fonte: A autora (2020), a partir do acervo da Secretaria Municipal de Educação, Nova Prata/RS.

Podemos perceber que o processo de nucleação no município de Nova Prata levou 15 anos para sua conclusão – teve início em 1992 e findou em 2007 –, ao passo que na região, também nesse mesmo período, escolas estavam passando pelo mesmo processo, conforme menciona Benedete Netto (2014, p. 26) em relação ao município de Caxias do Sul, “onde foi possível verificar os livros de atas das escolas rurais que haviam sido fechadas na década de 90”.

O quadro anterior permite pensar sobre os dados gerais da nucleação, tanto em relação ao número de escolas que fecharam e o tempo que levou para se concluir o processo. Contudo, essa prática dependia de cada administração e, segundo as memórias da ex-supervisora, havia um cuidado para que as comunidades não sofressem um impacto ruim: *“por ano era fechada uma, duas, três escolas e não todas na mesma comunidade até para não causar aquele impacto negativo”* (Rosemari Polesello Garda, 2021).

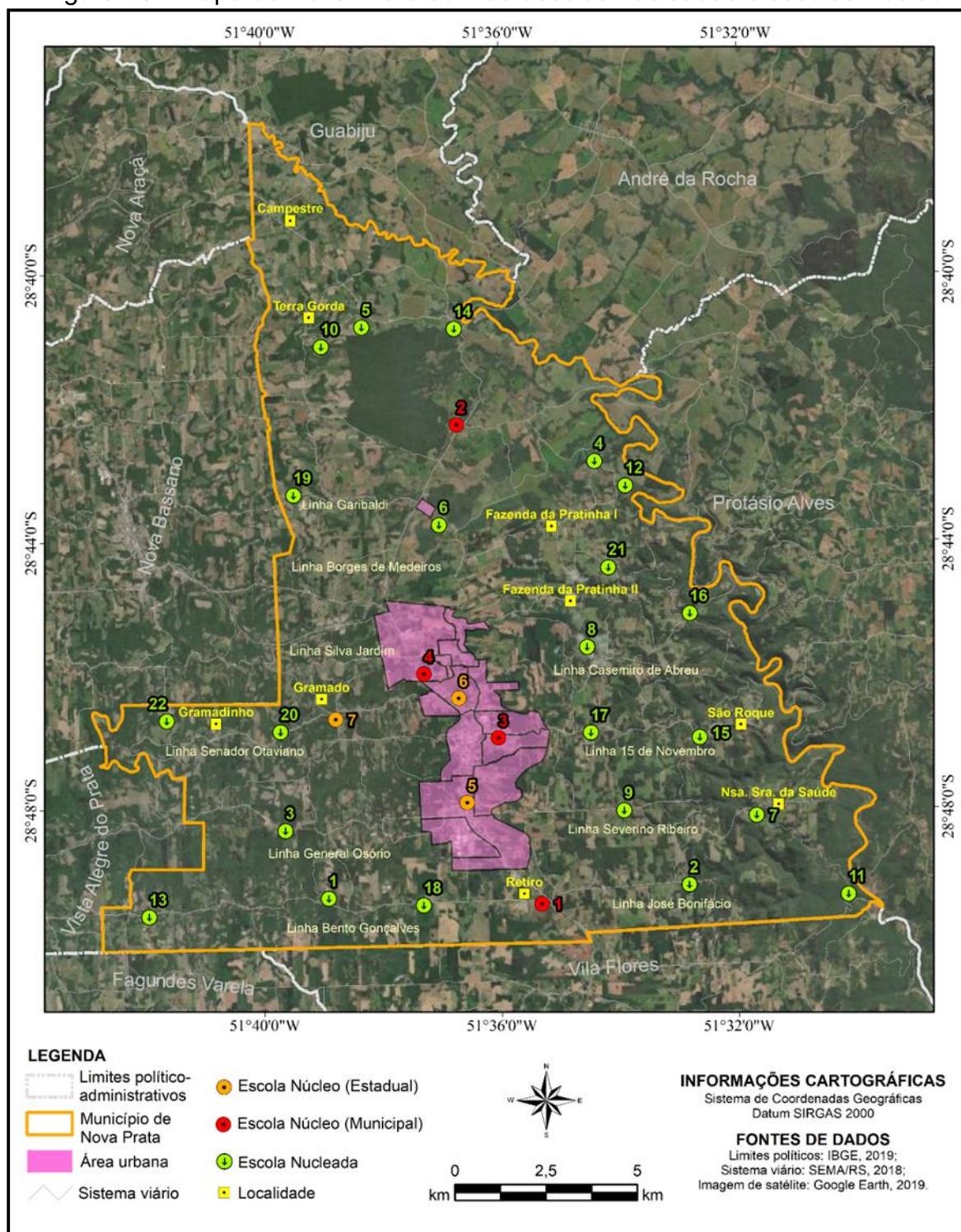
No total, foram 22 escolas rurais fechadas, sendo que a maioria dos alunos foi nucleada entre as quatro escolas municipais que foram determinadas como escolas-núcleo – Escolas Municipais Ângela Pelegrini Paludo, Caetano Polesello, Guerino Somavilla e Reinaldo Cherubini, todas em funcionamento na atualidade. Contudo, houve uma exceção em que os alunos de uma escola residiam nas localidades de divisa com o município de Protásio Alves e foram encaminhados para este município, assim como no caso de uma escola específica, em que a comunidade faz divisa com o município vizinho, então os alunos foram encaminhados para o outro município.

Algumas escolas estaduais também receberam alunos, quando ocorreu em maior número, e estão contemplados no Quadro 8, mas também foram designados para outras escolas em menor número, como menciona a ex-supervisora Elaine:

Depois como o tempo as escolas foram fechando e eles foram determinado para onde iriam essas crianças. Tanto é que no Rio Branco nós temos uma escola que pega toda a turma daquela do Rio Branco como as localidades. Tem aqui o Reinaldo Cherubini Municipal que ali no Retiro também? Pega todas as comunidades. Essas cinco escolas do município, agora seis. Pegam todas as comunidades e o estado também pega os seus. (Elaine Maria Casanova, 2021).

Apresento, na Figura 28 que segue, a delimitação do município de Nova Prata e municípios vizinhos emancipados; sinalizo todas as escolas municipais rurais multisseriadas expostas no Quadro 8 e as respectivas escolas-núcleo que acolheram os estudantes.

Figura 28 - Mapa de Nova Prata com as escolas nucleadas e escolas-núcleo



Fonte: Cartografia de Luan Carlos Tomé dos Reis (2021).

Pelo mapa anterior, podemos observar que havia um número considerável de escolas rurais e estavam distribuídas de maneira a contemplar a maioria das comunidades do interior. Destacamos, em verde, as escolas multisseriadas que fizeram parte do processo de nucleação concluído em 2007; em vermelho

sinalizamos as escolas-núcleo da rede municipal: E.M.E.F. Reinaldo Cherubini (1), E.M.E.F. Caetano Polesello (2), E.M.E.F. Guerino Somavilla (4), E.E.E.M. Onze de Agosto (5), E.E.E.F. André Carbonera (6) e E.E.E.F. Santa Cruz (7). Como mostra a figura, a maioria das escolas-núcleo de Nova Prata está localizada na área urbana, totalizando 4 escolas, sendo apenas 2 em área rural. A Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Cruz (7), localizada em área rural, há alguns anos também foi fechada.

No que diz respeito ao fechamento das escolas, as administrações demonstravam certa cautela, pois foi uma das estratégias. As tratativas, no caso, foram acontecendo até o número de escolas contempladas anualmente. A ex-supervisora relata que *“Foi devagarinho, assim para eles poderem se sentir mais à vontade”*. (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Sobre o processo de nucleação que reuniu professores e alunos das escolas fechadas, para recebê-los nas escolas maiores, foi possível perceber através dos relatos que houve, em um primeiro momento, um estranhamento por parte das crianças:

Houve estranhamento, houve, sim. Algumas escolas eu me lembro mais, tenho mais presente. De algumas, porque tinha algumas escolas com algumas características assim, de algumas crianças mais fechadas, mais o círculo deles, ali no mundinho deles. Eles sofreram para se adaptar, para fazer amizades, para se soltar, para brincar. Não foi fácil, acho que internamente essas crianças sofreram um baque (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Ainda segundo as memórias da ex-supervisora, mesmo os alunos que foram nucleados em escolas de zona rural também enfrentaram certa dificuldade quanto à socialização, e explica:

Porque mesmo não saindo de uma escola urbana, saindo de uma totalmente rural e indo para uma totalmente urbana. Que ela poderia ser uma escola rural e foi nucleada uma outra escola rural, em algumas características as crianças: eu vinha da colônia, mas o meu coleguinha também vinha né, mas não tinha tanta socialização entre as crianças (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Fica evidente pela fala de Rosemari que, como as crianças viviam na zona rural e frequentavam seu espaço, na maioria das vezes, era o único espaço que possibilitava uma maior socialização e, sendo assim, estavam habituadas e sentiam-se pertencentes àquele meio. Ao se deslocar para outros espaços, mesmo que se tratando da zona rural, no caso, o estranhamento por parte dos alunos foi sentido de

maneira significativa e manifesto de forma que os profissionais ligados ao fazer docente percebiam com facilidade esses sentimentos.

Um grande número de alunos deslocados das escolas multisseriadas rurais foi para duas escolas-núcleo também localizadas na zona rural, a Escola Municipal de Ensino Fundamental Caetano Polesello e a Escola Municipal de Ensino Fundamental Reinaldo Cherubini. Estas foram denominadas 'Escolas Municipais de Difícil Acesso', conforme o decreto Nº 7.864, de 01 de novembro de 2019, por ser de localização distante da sede do município.

Outra questão que foi pensada pelas gestões que perpassaram o longo período da nucleação, foi a destinação que seria dada aos prédios escolares das escolas que estavam sendo fechadas. Segundo as memórias do ex-prefeito Vitor, no início apresentou-se da seguinte forma:

Olha, no início eu não sabia o que fazer. Procurei dar para as comunidades, algumas não quiseram. Para uns foi emprestado para Brigada Militar, para os soldados que pagavam aluguel. Para algumas foi ocupada pelo CPM para fazer reuniões que não duraram muito a não ser a “escola de Pedra”. Depois é lógico que trocou de prefeito, ele fez aquilo que quis (Vitor Antônio Pletsch, 2021).

Com o passar do tempo e a troca de gestores o processo de nucleação foi acontecendo de maneira gradativa, alcançando um número maior de comunidades. Como algumas comunidades não manifestaram interesse em utilizar os prédios desativados, houve outras que questionaram sobre a destinação das escolas que estavam sendo desativadas, pois aquele espaço tinha um valor sentimental para as famílias da localidade. A ex-supervisora Rosemari explica como ocorriam as tratativas acerca dessa questão:

Geralmente, era feito um acordo com a comunidade. A comunidade sempre tinha duas, três, cinco pessoas mais na frente da comunidade, ou eles fossem os fabriqueiros da comunidade ou a equipe administrativa ou era o clube de mães, que tinha bastante nessa época ali, era bem forte nas comunidades. Então, era feito esse combinado, de que a escola seria utilizada pelo clube de mães, pelos fabriqueiros, que eles poderiam utilizar para fins de encontro, de oficinas, cursos, que a prefeitura na época se disponibilizava a mandar esses profissionais que iam na Secretaria de Assistência dar curso, vir para escola num determinado dia da semana, na parte da tarde, para dar esses cursos. Então, existia um acordo entre a prefeitura e a comunidade, para tentar manter a escola viva na escola aberta e que ela continuasse sendo aquele ponto de encontro, aquele elo de ligação (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Mesmo com a escola desativada, a maioria das comunidades aderiu à ideia de utilizar e manter o espaço em condições de uso. Todavia, o que foi constatado com o passar dos anos é que a maioria desses prédios ficou ociosa. O vínculo afetivo permaneceu, como se depreende das memórias da ex-aluna Paula Marchesini (2020), *“Eu tenho uma paixão por essas escolinhas, sempre quando eu vou para o interior, eu vejo uma fechada”*.

Elaine (2020) relata como foi o desfecho da situação das escolas rurais desativadas com o passar do tempo:

Abandonados, estão abandonados até hoje, quando alguns foram vendidos através de leilão, outro cedidos para as comunidades que ocupam até hoje e outras abandonados, outras caídos outras derrubaram. Tinha gente que morava também nas escolas, não sei hoje se ainda tem, tinham invasões. E tinha lugares que até a prefeitura deixava morar, por fim foi proposto até um leilão para algumas (Elaine Maria Casanova, 2021).

Nas memórias da ex-supervisora também fica explícito o que aconteceu com a maioria dos prédios escolares que tiveram suas atividades encerradas com a nucleação e menciona que a burocracia também impediu um destino com maior agilidade a esses espaços.

Ficaram prédios ociosos, vazios, caindo aos pedaços, alguns foram vendidos, outros ainda estão ainda lá. Que tu passas na frente a gente vê as condições que estão. Mas isso também por uma grande burocracia das prefeituras, por ficar lá e não dá uma destinação para aquilo. (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Um ano após o processo de nucleação estar concluído, o município aprova o Decreto Executivo N° 4468/2008, que “cessa temporariamente atividades da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Getúlio Vargas”, o qual se refere à última escola fechada no município. Nesse mesmo decreto relatam-se as seguintes considerações:

A necessidade de adequar-se a LDB, lei 9394/95, com relação a multisseriação das Escolas; A dificuldade dos professores que atuam nas Escolas multisseriadas em desenvolverem um trabalho pedagógico de qualidade; A nuclearização de Escolas ser positivo no processo de ensino; A possibilidade de racionalizar a utilização dos recursos disponíveis. (DECRETO EXECUTIVO N° 4468/2008)

Posteriormente, o município aprova o Decreto Executivo N° 5628/2012, que declara extintas 5 escolas, as quais foram fechadas em 2005 e 2006, dentre elas a Diogo Feijó e a Pedro Pagnoncelli. Somente em 2018, onze anos após a conclusão do encerramento do processo de nucleação, o município aprova o Decreto Executivo

de Nº 7234, de 20 de junho de 2018, que declara extintas algumas escolas municipais rurais e, pela listagem apresentada no decreto, podemos concluir que foram as 16 primeiras escolas que tiveram suas atividades escolares encerradas, considerando que foram desativadas, e não mais necessitando de manutenção. Após a análise dos decretos, verifica-se que as 22 escolas municipais rurais passaram pelo processo legal de extinção.

Outra questão abarcada nesse processo foi a escola-núcleo, pois cada escola que fechava precisava ter uma escola preparada para receber os seus alunos. Segundo relata o ex-prefeito Vitor, foram necessários muitos investimentos e mudanças nas escolas para receber estes alunos:

Sempre exíguos, sempre faltava espaço, não existia um lugar aonde poderia se fazer uma apresentação, onde podia ter uma sala para maior número de pessoas, então faltava muito espaço para as escolas todas. E nós fomos ampliando todas elas, nós ampliamos a do Retiro, a do Rio Branco nós construímos nova, a do Rio Branco era um galpão, bom era um galpão da SULTEPA. De todas as escolas que tem aí nós aumentamos, reformamos, melhoramos elas todas, construímos até canchas com quadra esportiva em algumas. E fomos fazendo aquilo que dava para fazer, mas era duro, era espaço pequeno (Vitor Antônio Pletsch, 2021).

O teor da ata, a seguir, comprova a menção do ex-prefeito Vitor (2021) de que “sempre faltava espaço”; transcrevo-a, a ata de número 04 de 2006 do Livro de Atas do acervo da SME:

Aos dois dias do mês de março do ano de dois mil e seis, às dezoito horas, nas dependências do sítio da colega de trabalho, Delva Ana de Carli Bristot, aconteceu uma reunião – janta com as direções das escolas municipais, a fim de tratar assuntos gerais e do andamento da escola na primeira semana de atividades. As direções das creches relataram das dificuldades a falta de funcionárias. A direção da Escola M. de Ensino Fundamental Ângela P. Paludo relatou que a única dificuldade encontrada na escola é em relação ao espaço físico, quanto ao resto está tranquilo. A direção da Escola Guerino Somavilla relatou também que a dificuldade encontrada é em relação ao espaço físico. Relatou também a importância de as escolas e a Secretária de Educação estar em parceria no que se refere ao contato com o Conselho do Tutelar. A direção da Escola Josué Bardim falou sobre a dificuldade da falta de professores, apesar de todos estarem colaborando para o melhor andamento da escola. Encontram também dificuldades de relacionamento e comportamento dos alunos, tendo em vista que as turmas são grandes. Pediram também a ajuda de mais uma operária e um monitor para ajudar a controlar os alunos. A escola conta hoje com aproximadamente quinhentos e quinze alunos e a procura de vagas continua. A direção da Escola Placidina V. de Araújo solicitou dois quadros novos e providências em relação à água para a escola. A direção da Escola Getúlio Vargas relatou que está tudo certo em relação à escola e que está se familiarizando e a única dificuldade está sendo a falta de merenda, A direção da Escola Caetano Polesello relatou da dificuldade que vem encontrando em relação a refeição dos alunos. A direção da Escola Reinaldo Cherubini solicitou que seja feita uma revisão na parte elétrica do

prédio. Relatou também da falta de espaço físico, e da falta de uma funcionária a mais para limpeza e merenda. Solicitaram uma supervisora ou uma secretária para ajudar na escola (...) (Ata nº 04/06, Livro Nº 23, arquivo SME, Nova Prata).

Pelo exposto em ata, percebemos que as direções das escolas-núcleo relatam a falta de espaço físico pelo aumento do número de alunos com a nucleação, pessoas para dar suporte na limpeza em uma das escolas e alimentação dos alunos, além da falta de professores.

A reportagem (Figura 29), a seguir, editada pelo *Jornal Popular*, noticiou que a E.M.E.F. Reinaldo Cherubini, localizada na comunidade do Retiro, uma das escolas-núcleo, praticamente dobrou o número de alunos e precisou de investimentos para atender as demandas.

Figura 29 - Reportagem editada no ano em que a escola do 'Retiro' nucleou alunos de escolas multisseriadas



Fonte: Arquivo da E.M.E.F Reinaldo Cherubini

A escola mencionada na reportagem recebeu alunos nucleados de cinco escolas multisseriadas, o que percebemos também no relato da diretora que os alunos utilizavam o transporte escolar e, por isso, alguns deles permaneciam bastante tempo na escola.

Nas imagens a seguir (Figura 30), apresento a E.M.E.F. Reinaldo Cherubini antes da nucleação e atualmente.

Figura 30 - Escola Municipal Reinaldo Cherubini, antes e depois da nucleação



Fonte: Arquivo da E.M.E.F Reinaldo Cherubini

Com o passar dos anos, a 'escola do Retiro', como é conhecida, passou por reforma e ampliação, com infraestrutura para atender os alunos, muitos acolhidos das escolas multisseriadas. A escola teve triplicado o número de salas de aula, e conta com um espaço para a biblioteca, refeitório e sala dos professores, que na anterior não havia; mais banheiros foram construídos, espaço para depósito, uma área coberta para recreação e sala para a direção.

Na Figura 31, apresento uma das escolas-núcleo logo após receber os alunos da escola Pedro Pagnoncelli e Diogo Feijó:

Figura 31 - Escola Ângela Pelegrini Paludo com melhoras na infraestrutura



Fonte: Arquivo da E.M.E.F Ângela Pelegrini Paludo

Nessa imagem, percebemos que a escola ainda não havia sido ampliada; com o passar do tempo, foram realizadas vários acréscimos e investimentos para melhoria da infraestrutura e atender as demandas existentes. Hoje, a escola conta com um amplo prédio escolar, uma área coberta para a prática esportiva e um espaço com *playground* para a recreação das crianças. As reformas, ampliações e investimentos financeiros na infraestrutura das escolas municipais foram intensificados ao longo do tempo, principalmente depois da nucleação.

A ex-supervisora Rosemari, nos seus relatos, também menciona sobre as adequações feitas nessa escola, que utilizou os galpões do Grupo SULTEPA²⁴ e investimentos que o município fez para receber os alunos novos nas escolas núcleo.

Nessas escolas ali que receberam os alunos das escolas menores, das nucleadas, houve muitas mudanças na infraestrutura. Um exemplo, a escola Caetano Polesello, era uma escola de madeira, bem precária, que tinha umas quatro salas de aula, tinha um banheiro para todos os meninos, um banheiro para todas as meninas, que não tinha um refeitório, que tinha uma cozinha minúscula, que não tinha uma área para prática esportiva nenhuma. E aí com o tempo, essa escola, no caso, foi demolida, foi construída uma escola ampla, uma escola bonita com condições perfeitas para receber, para atender todos os alunos e as demandas. As administrações municipais foram adequando, foram reformando, foram ampliando, foram comprando equipamentos novos, foram deixando elas com condições melhores, tanto que hoje, acho que Nova Prata não dá para dizer que tenha uma escola,

²⁴ Grupo de terraplanagem e pavimentação com sede em Porto Alegre, que era responsável pela manutenção das estradas em parceria com o DAER.

assim, que não esteja em condições. Porque são escolas bem cuidadas, escolas que foram totalmente, se não foram construídas, foram ampliadas ou reformadas, então houve bastante investimento. (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Rosemari fala ainda sobre o processo de transição das escolas multisseriadas para a escola-núcleo, após o seu fechamento e durante o primeiro ano de nucleação, quando a escola Caetano Polesello ainda não estava totalmente pronta. Essa foi uma das escolas-núcleo que mais recebeu alunos e passou por muitas adaptações até ter seu prédio novo construído.

Na Figura 32, a seguir, apresento as imagens da escola Caetano Polesello em dois tempos, quando começou a receber em maior número os alunos das escolas rurais multisseriadas e na atualidade, com seu prédio concluído.

Figura 32 - Escola Caetano Polesello teve o prédio novo construído



Fonte: Arquivo da E.M.E.F. Caetano Polesello

Observamos que a escola Caetano Polesello estava em funcionamento em uma casa que servia de escola juntamente com os galpões da SULTEPA, em situação de precariedade quanto à infraestrutura. Com o aumento de alunos pela

nucleação, necessitando de ampliação, outra escola foi construída mais acima, no mesmo terreno.

Nas escolas rurais podiam ter poucos alunos e professores, mas o carinho e acolhimento sempre estavam presentes nos comportamentos diários, conforme relembra Rosemari.

Eu me lembro que no inverno assim, tinha crianças que andavam muito para chegar na escola, era muito sofrido. Chegavam na escola tinha toda aquela questão de fogão a lenha. Chegavam lá iam se esquentar lá na cozinha, depois vinham para a sala, alguém fazia um chá para aquecer um pouquinho, depois vinham para sala. Então, eles tinham aquele acolhimento. E tinham um apego muito grande com a escola (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Nas memórias que permanecem vivas, as relações estabelecidas entre os professores e todos que fazem parte da comunidade escolar, ficam as marcas guardadas com carinhos acerca da riqueza do que foi vivenciado

Entre lembranças e esquecimentos, os vestígios referentes às práticas revelam que a memória desses professores e dessas professoras guarda um significado muito especial sobre o convívio nos espaços rurais, a simplicidade e as relações humanas construídas (SGORLA, 2020, p. 150).

Com o fechamento das escolas rurais e o deslocamento dos alunos para as escolas-núcleo, esse acolhimento e esse tipo de conduta não faziam parte do contexto com tanta intensidade. Isso está nas memórias da aluna Paula.

Eu senti um pouquinho a falta de acolhimento sabe, que na verdade, ali como nós éramos em poucos, a profe desempenhava o papel de mãe, e nós todos nos dávamos bem. Eu sofri quando fui para escola maior, por estar um ano antes dos demais colegas, enquanto eles tinham 12, eu ainda tinha 11 anos e eu sofri bastante. Porque muitos deles eram maiores e alguns repetentes. Aquela questão que a gente não tinha coragem de enfrentar, tanto que a mãe foi lá na escola conversar algumas vezes, porque eu queria mudar de turma (Paula Marchesini, 2020).

A ex-professora Eliana que, com o fechamento das escolas rurais, foi deslocada para uma escola-núcleo, relata o que observou em relação ao comportamento das crianças nos dois espaços e as diferenças culturais com que se depararam:

Porque a criança que vem do interior para uma escola de bairro ela vai com uma vivência totalmente diferente. Ela quer chegar na escola e quer contar pra profe que um porquinho nasceu, que a galinha chocou tantos ovos, que a vaca ...e os outros ficavam rindo porque não é a realidade deles. Então assim, eu acho que a criança tinha que ser que rapidamente se moldar uma outra cultura porque sendo que escolas ali no seu núcleo perto da sua família é a sua vivência (Eliana Schneider Pagnoncelli, 2020).

Há uma série de questões que envolvem a nucleação das escolas; podemos perceber a partir dos relatos feitos que foi um movimento intenso, com muitas dificuldades, que são bem maiores do que apenas questões de infraestrutura ou pedagógicas, mas que envolvem também as sociais, políticas e culturais e, assim, perpassando por esses pontos, projetando e avançando lenta e gradativamente o processo de nucleação.

Foi nesse contexto que se inserem no processo de nucleação as escolas municipais Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli. A seguir, escrevo sobre como aconteceu esse processo na comunidade do Gramadinho, observando as negociações, acordos, tensões, avanços e desafios enfrentados.

4.2 UM OLHAR SOBRE A NUCLEAÇÃO NAS ESCOLAS DIOGO FEIJÓ E PEDRO PAGNONCELLI

As duas escolas abarcadas na presente investigação faziam parte das 22²⁵ escolas rurais multisseriadas do município de Nova Prata. Uma das argumentações utilizada pelos gestores para a nucleação era a diminuição e o pequeno número de alunos matriculados.

Pela análise dos cadernos de frequência, verifiquei que a escola Diogo Feijó atendeu, no ano de 2003, 9 alunos e, no ano de 2004, aumentou para 11, sendo necessário o deslocamento de duas professoras para atendê-los. Frequentavam a escola Pedro Pagnoncelli, no ano de 2004, 5 alunos e, em 2005, 7 alunos eram atendidos por uma professora. O que se evidencia foi que houve um aumento de alunos nas duas escolas e, mesmo assim, aconteceu o encerramento das atividades, em tempos diferentes. Mesmo com menos alunos e gastos reduzidos, porque só precisava de uma professora, a mantenedora pretendia efetivar a nucleação, mas as famílias dos alunos da escola Pedro Pagnoncelli resistiram ao fechamento da escola e, pela sua força, mantiveram a escola aberta por mais um período.

A partir dos anos de 2005/2006, as escolas tiveram suas atividades encerradas – posto que na escola Padre Diogo Feijó havia, em média, 11 alunos matriculados e 7 alunos frequentando a Escola Pedro Pagnoncelli. Essas crianças

²⁵ Total de escolas rurais fechadas, já descritas no Quadro 8.

foram transferidas para outras escolas maiores já existentes, sendo uma pertencente à rede municipal de ensino, denominada Escola Municipal de Ensino Fundamental Ângela Pelegrini Paludo, e duas da rede estadual, a Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Cruz e a Escola Estadual de Ensino Fundamental André Carbonera, conforme relata a professora Ines:

Os alunos do Gramadinho, como eram turmas menores, foram inclusos nas turmas maiores. Alguns alunos foram para a Ângela Paludo, outros foram para a escola Estadual Santa Cruz, outros para a escola Estadual André Carbonera, os do Gramadinho (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Sobre a possibilidade de que os professores acompanhassem seus alunos nas escolas para as quais foram deslocados, nem sempre foi possível fazê-lo, principalmente porque alguns alunos foram encaminhados para escolas da rede estadual de ensino. Dentro da rede municipal, em alguns casos, os professores acompanharam os alunos para as escolas-núcleo, mas não foi o que ocorreu com os professores das escolas Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli. A professora Elaina menciona como ocorreu.

Os nossos alunos aqui, não foram, eles foram sozinhos. Eles foram simplesmente, a escola fechou, fechou e deu. As profes foram para outra escola e eles não tiveram esse acompanhamento. Na Caetano Polesello, foi um pouquinho antes, no ano anterior, então lá se teve este cuidado. Foram três professores de três escolas que fecharam e acompanharam as crianças (Eliana Schneider Pagnoncelli, 2020).

Conforme as escolas iam encerrando as atividades, as professoras eram relocadas para outras escolas, segundo relato “*Foram também remanejadas para outras escolas. Não foi cada professora com os alunos para o mesmo lugar, era onde tinha vaga*”, conforme Marilurdes (2020).

Pelas memórias da Professora Eliana, percebemos como foi que as professoras receberam a notícia no início do ano sobre o fechamento da escola Padre Diogo Feijó.

Eu lembro que as supervisoras, vieram na escola e comunicaram: “olha, este ano é o último ano de funcionamento da escola, vocês vão ficar aqui até o final do ano. Esse ano a escola vai fechar, porque já tinham sido fechadas outras escolas, para os alunos vai ser melhor. Não vai precisar as profes fazer merenda, não vai mais precisar limpar a escola” (Eliana Schneider Pagnoncelli, 2020).

Acerca do processo de nucleação, que já havia acontecido em várias outras escolas de comunidades do interior do município, iniciaram-se as tentativas de fechamento das escolas da comunidade do Gramadinho.

A prática de fazer reuniões com a comunidade era o primeiro passo a ser executado pela gestão municipal. Sobre as tratativas e a resistência das famílias em aceitar o fechamento das escolas multisseriadas e a nucleação, a professora Ines comenta o seguinte:

Fui em reuniões na Diogo Feijó na Pedro Pagnoncelli, eu fui em diversas escolas. Só que teve algumas, que ficaram aberta mais um ano em virtude da persistência dos pais que não queriam que a escola fechasse. Nossa! Para eles não tinha gente, ia toda a equipe da secretaria e o prefeito junto. Depois foi, foi, foi, foi indo e eles acabaram se conscientizando que estava difícil já, até de conseguir professor para se deslocar até o interior (Ines M. Delavalle Marchesini, 2020).

Um dos motivos da demora na conclusão do processo de nucleação deu-se em função da resistência das famílias. Quanto a esse tensionamento, a professora Marilurdes relata como reagiram os pais.

Os pais não aceitavam de jeito nenhum, tanto é que tinham feito uma reunião um ano antes ou dois anos antes do fechamento. Fizeram uma reunião, foram lá tentaram, queriam unir as duas escolas. Fizeram a proposta dos alunos escola de Pedra ir para a Diogo, também os pais não aceitaram. Depois de um ano ou dois foram lá tentaram de novo, sei que eles tentaram umas três, quatro vezes, o pessoal da SMEC foi lá, fizeram reunião com os pais e os pais não queriam de jeito nenhum fechar escola, eles resistiram. Acho que foi uma das últimas escolas que fechou, que eu me lembro (Marilurdes Sbroglio, 2020).

Em uma das reuniões realizada pela administração juntamente com a comunidade escolar para discutir acerca do fechamento da escola, ficou registrado em ata, e como não houve consentimento, que decidiram por prorrogar o fechamento. Essa tratativa consta na Ata de nº 47 de 2005, conforme descrevo trecho na íntegra, a seguir:

Aos nove dias do mês de dezembro do ano de dois mil e cinco, às catorze horas, nas dependências da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli, realizou-se uma reunião com os alunos, professores, pais, supervisores de SMEC Aneliése R. O. Moretto e secretária de Educação Eloiza da Silveira, para tratar do assunto referente ao fechamento desta escola para o ano de 2006. A secretária colocou que, além de proporcionar uma melhor qualidade de ensino para os alunos, como outras oportunidades com acesso a computadores, internet e outros. Houve a troca de ideias entre a comunidade e a Secretária, ficando acordado o não fechamento da escola, permanecendo aberta para o ano de dois mil e seis. Nada mais havendo a constar, lavro a presente ata que será assinada por mim e pelos presentes, Nova Prata, 09 de dezembro de 2005. (Assinaturas).

Em tempos, a Secretária comunicou à comunidade que se não houver professor que se dispõe a vir dar aula nesta escola, fecha em dois mil e seis. (Ata nº 47/05, Livro Nº 23, arquivo SME, Nova Prata).

Eram várias as justificativas utilizadas pela comunidade que se opunha ao fechamento da escola, dentre eles, segundo Marilurdes (2020), as famílias resistiam “*por causa do transporte e do vínculo com a comunidade*”. Ficava claro que as comunidades receavam perder seu espaço escolar e ver sua comunidade se enfraquecer, perdendo esse elo e contato que se dava por meio do educandário. Nas memórias de Rosemari (2021), “*As comunidades não aceitaram assim tão fácil porque tinha a toda essa questão do apego, a escola era deles né, a escola era da comunidade, ia tirar a célula viva da localidade.*”

A comunidade, muito participativa e organizada em auxiliar na manutenção e limpeza do prédio escolar e do seu entorno, reagia negativamente à tentativa do fechamento, pois cumpria o papel que se esperava da sua parte. A professora Marilurdes menciona esse afinco nas atividades realizadas pelas famílias.

Tudo o que pedia eles me ajudavam, a cortar a grama, quando faltava água, limpar a escola, passar cera e limpar vidro, tudo. As mães iam se revezando e me ajudavam a limpar. Toda a comunidade, os pais, todos ajudavam muito a escola, participavam de reuniões, participavam das programações, que a gente fazia as festinhas que arrecadar um dinheiro para auxiliar na aquisição de materiais, doavam também merenda, quando precisasse, ajudavam na limpeza (Marilurdes Sbroglio, 2020).

As escolas eram construídas com ajuda da comunidade, constituía-se um Círculo de Pais e Mestres (COM) organizado por um presidente e diretoria, legalmente constituída e registrada. Posteriormente, seguiam-se realizando promoções para angariar fundos para o caixa escolar e dar suporte financeiros às demandas da escola.

Além das atividades que perpassavam a organização do entorno da escola, a comunidade era muito participativa nas atividades de lazer, uma forma de união e encontro com as pessoas da comunidade. A professora Marilurdes relata como aconteciam esses momentos em que a escola era o centro dessas atividades.

Era um grupo unido, a gente fazia a festinha das Mães, todos os pais vinham, os alunos apresentavam, a gente fazia um coquetel, o prefeito passava nas escolas, a SMEC também vinha seguido lá vê como estava, fazia a reunião com os pais. Sempre vinham ver se está precisando alguma coisa com a comunidade, havia muitos pontos positivos (Marilurdes Sbroglio, 2020).

A professora considerou a atenção dispensada pela gestão para com as escolas como um aspecto importante durante o período em que a escola Pedro Pagnoncelli esteve em funcionamento.

Uma particularidade muito interessante mencionada por vários entrevistados foi a questão da parceria vivenciada pelas duas escolas da comunidade do Gramadinho, uma vez que as professoras buscaram unir as duas escolas tanto na realização das práticas pedagógicas quanto nas festividades. Na Ata nº 02/05 está registrada uma das programações realizada em conjunto pelas duas escolas:

Aos onze dias do mês de maio de dois mil e cinco, reuniram-se no Salão da Comunidade as professoras das escolas Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli, juntamente com os CPMs e Conselho da Comunidade, para tratar sobre o Merendim²⁶ que acontecerá no dia dezoito de maio do mesmo ano. Na reunião ficou decidido que haverá uma janta na qual será feito fortaia, polenta, radicci coti, torresmo e demais. Ficou decidido ainda que será matado um porco e para a janta será cobrado, preço de custo, sendo que a bebida será por conta de cada um (...) (Ata nº 02/05, Livro Nº 01-Escola Diogo Feijó, arquivo passivo SME, Nova Prata).

A ata anterior faz menção às tratativas acerca de uma festividade alusiva à Semana da Imigração Italiana no RS, que acontecia em nível municipal, e cada escola ficava responsável por organizar uma programação na sua comunidade. As duas escolas reuniram-se e acordaram em fazer o 'merendim', com um cardápio típico italiano.

As professoras que desempenhavam várias funções, além da prática docente em escola multisseriada, foi muito desafiadora; mas, por outro lado, havia um sentimento de reconhecimento demonstrado pela comunidade. Se por um lado havia o desejo de trabalhar com uma classe seriada, por outro deixar esse ambiente de harmonia, parceria e liderança os deixava divididos, conforme relata a professora Marilurdes.

Nossa, eu gostava muito dos pais de lá, porque como eles fizeram de tudo para ter a escola, eles ajudavam a manter a escola, porque parecia que era dever deles né, tipo dizendo a gente pediu tanto para o prefeito construir uma escola e vamos ajudar, vamos organizar, tinha encontro das mulheres sábado de tarde, porque elas tinham uma chave e me convidaram também para participar do grupo das mulheres, então eu ia a semana inteira lá e no sábado de tarde eu ia lá de novo de tanta saudades que eu tinha daquela escola, foi um tempo bem bom (Marilurdes Sbroglio, 2020).

²⁶ Lanche típico italiano, neste caso, um jantar italiano. Fazia parte do Projeto Cultural "Resgatando", para comemorar os 130 anos da Imigração Italiana no RS. Cada escola municipal desenvolvia atividades de valorização à cultura italiana, que culminava com o 'merendim'.

A comunidade sabia acerca da importância de a escola estar localizada na comunidade; sendo assim, oferecia todo o suporte necessário ao seu funcionamento. Foram realizadas várias reuniões com a comunidade escolar, a fim de fazer as tratativas em relação ao fechamento da escola para as atividades escolares. Ao final, pelo que consta na Lei nº 5989, de 13 de julho de 2006, o Poder Executivo Municipal permite o uso da Escola Municipal Pedro Pagnoncelli para o Grupo do Lar da Comunidade do Gramadinho, citando que: “Autoriza o poder executivo municipal a permitir o uso da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli para o Grupo do Lar da comunidade do Gramadinho em Nova Prata”. (LEI MUNICIPAL Nº 5989/2006).

A ex-aluna Laura Pagnoncelli relata como as mulheres da comunidade utilizavam o prédio escolar e os cuidados com sua manutenção e conservação.

A nossa escolinha até hoje ela funciona, pelas mulheres aqui do Gramado, elas se encontram, fazem receitas, fazem crochê. Então quem mantém ela, são as mulheres, elas que cortam a grama, elas que cuidam da estrutura, porque senão ela estaria fechada e abandonada, então foi o grupo das mulheres (Laura Pagnoncelli, 2021).

Contudo, pelo que consta na Ata nº 07/2005, essa ideia foi amadurecendo durante todo o ano para reunir efetivamente os pais e acordar o fechamento da escola para o ano de 2006, conforme descrito na ata transcrita a seguir.

Aos nove dias do mês de dezembro do ano de dois mil e cinco, às quinze horas, nas dependências da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Diogo Feijó realizou-se uma reunião com os pais, a secretária de Educação e Cultura e as professoras da escola Suzana Zamin e Eliana Pagnoncelli, a fim de tratar sobre o assunto referente ao fechamento da escola para o ano de dois mil e seis. A secretária Eloiza Silveira, colocou aos pais que o objetivo do fechamento da escola é de proporcionar uma melhor qualidade de ensino, proporcionar novos conhecimentos aos seus filhos e os alunos terão uma série específica para estudar. Os pais colocaram sobre a dificuldade do transporte que não vai até o final da linha, colocaram que gostariam do transporte para seus filhos. Houve a troca de idéias entre os presentes, ficando acordado o fechamento da escola para 2006. (Ata nº 07/05, Livro Nº 01- Escola Diogo Feijó, arquivo passivo SME, Nova Prata).

Conforme acordado em reunião no ano de 2006, os alunos e professoras estariam relocados em outras escolas e as famílias puderam optar entre as três escolas mais próximas, para as quais o transporte escolar poderia fazer o deslocamento das crianças. Podemos observar pelo teor da ata que o argumento principal utilizado para a nucleação dos alunos era a qualidade de ensino, que cada aluno estudaria na sua série específica e as famílias levantavam uma questão que

as preocupava acerca do transporte escolar. Localizadas em bairros diferentes e distantes das comunidades, as crianças eram conduzidas por meio de uma organização de transporte escolar gratuito, já que os estudantes frequentariam a 'escola grande', com turmas seriadas, com estruturas física e humana bem diferenciada daquela das escolas rurais.

A escola Diogo Feijó encerrou suas atividades no final de 2005; agora a comunidade contava somente com a escola Pedro Pagnoncelli que, nos primeiros meses letivos, foi reunida novamente para discutir acerca do seu fechamento, discutindo e argumentando sobre o assunto, conforme descrito em ata de nº 08/2006, transcrita a seguir:

Aos seis dias do mês de abril de dois mil e seis, com o início às nove horas, foi realizou-se uma reunião na Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli com a presença do Senhor Vitor Antônio Pletsh, Secretária Municipal de Educação Maria Porta Dalmas e supervisoras legle Rosin e Inês M. Delavalle, para tratar dos seguintes assuntos: o prefeito fez uso da palavra colocando o assunto referente ao fechamento da escola, devido ao baixo número de alunos e estes sendo deslocados a uma escola maior terão melhor qualidade de ensino e atendimento. "Se a escola vier a fechar, os alunos serão transferidos para a Escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Cruz respeitando o zoneamento e tendo o devido transporte escolar". Foi decidido pelo fechamento da escola no final do mês abril, quando então do fechamento do primeiro bimestre. A partir de maio os mesmos serão transferidos para a escola Estadual de Ensino Fundamental Santa Cruz, na comunidade do Gramado. O prefeito solicitou que o clube de mães faça um abaixo-assinado para usufruir deste patrimônio. (Ata nº 08/06, Livro Nº 23, arquivo SME, Nova Prata).

Pelo que podemos analisar, na reunião o prefeito sinaliza e solicita que, através de um abaixo-assinado, o prédio escolar seja destinado para ser utilizado pelas mulheres da comunidade. Essa prática o ex-prefeito relatou em entrevista concedida, que era o que costumava fazer em todas as comunidades para que utilizassem o prédio que ficaria desocupado.

A questão que preocupava as famílias também está nas memórias do ex-prefeito, que relembra os questionamentos realizados, *"Mas será que vai ter o ônibus? Mas será que vai passar aqui?"* Outras se mostraram mais resistentes quanto ao transporte: *"Me fiol non vá mia del ônibus!"* *"Me fiol mora cuá darente lá escuela e non va mia del ônibus!"*²⁷ Esse foi um, das centenas de dramas (Vitor Antônio Pletsch, 2021). O fechamento da escola significou um drama para as famílias, as comunidades e, principalmente, para os alunos que mais sentiram as

²⁷ "Meu filho não vai de ônibus! Meu filho mora aqui perto da escola e não vai de ônibus! "

dificuldades nesse processo. Foi acordado em ata que os alunos iriam para a escola estadual Santa Cruz, mas não foi o que realmente aconteceu. Sabe-se pelas entrevistas que os alunos foram deslocados também para outras escolas próximas.

Contudo, a gestão municipal também procurava deixar claro para as comunidades que se responsabilizaria pelo transporte escolar, o que, com o passar do tempo, precisou passar por adequações para que os alunos fossem melhor atendidos, segundo relata Rosemari.

Ver que realmente transporte iria continuar levando, iria deixar em casa e aí como passar do tempo também a prefeitura foi adequando até as paradas de ônibus, tentando deixar um pouco mais próximos das casas. Mas mesmo assim eu me lembro que no interior não tinha asfalto como tem hoje e essa facilidade que tem agora, mesmo assim tinha crianças que desembarcavam da Kombi, porque naquela época era mais kombi que fazia isso. Tinha ainda que andar uns 2 Km para ir para casa, então não era tão simples assim, hoje os descendentes dessas mesmas famílias e essa comunidade toda continua vindo nessa escola maior e o transporte deixa as crianças bem próximo das suas casas (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Através da Ata nº 08, de 2005, podemos perceber que, após acordo firmado com a comunidade sobre o fechamento das escolas, foi realizada uma reunião somente com pais e professoras, a fim de resolver a destinação de alguns pertences adquiridos pelo CPM.

Aos nove dias de dezembro de dois mil e cinco, após a reunião com a Secretária de Educação, foi realizada, na escola, uma reunião com os pais dos alunos para ver o que seria feito com o dinheiro que restava e com os objetos adquiridos pelo CPM enquanto escola aberto. Junto com os pais e membros do CPM, ficou decidido que alguns objetos seriam vendidos como o aparelho de CD e o rádio toca fita. O valor recebido pelos materiais, será juntado ao resto do dinheiro e será feito uma janta de confraternização com a comunidade escolar. Quanto à máquina de cortar grama, ficará para a sociedade já que a mesma já tinha metade junto com a escola (Ata nº 08/05, Livro Nº 01- Escola Diogo Feijó, arquivo passivo SME, Nova Prata).

A escola e a comunidade trabalhavam conjuntamente e os laços de confiança ficavam cada vez mais estruturados. Percebemos que isso também acontecia nessa comunidade, até mesmo na aquisição de equipamentos em conjunto, no caso a máquina de cortar grama, que ficou para a comunidade.

Além da comunidade toda, as crianças das escolas rurais tinham um apego muito grande pelas suas escolas, e a questão do pertencimento àquele espaço, àquela comunidade eram vivenciados com intensidade por eles e suas famílias. A ex-aluna Laura relata como foi que se sentiu ao receber a notícia de que não haveria mais aulas na “escola de Pedra”.

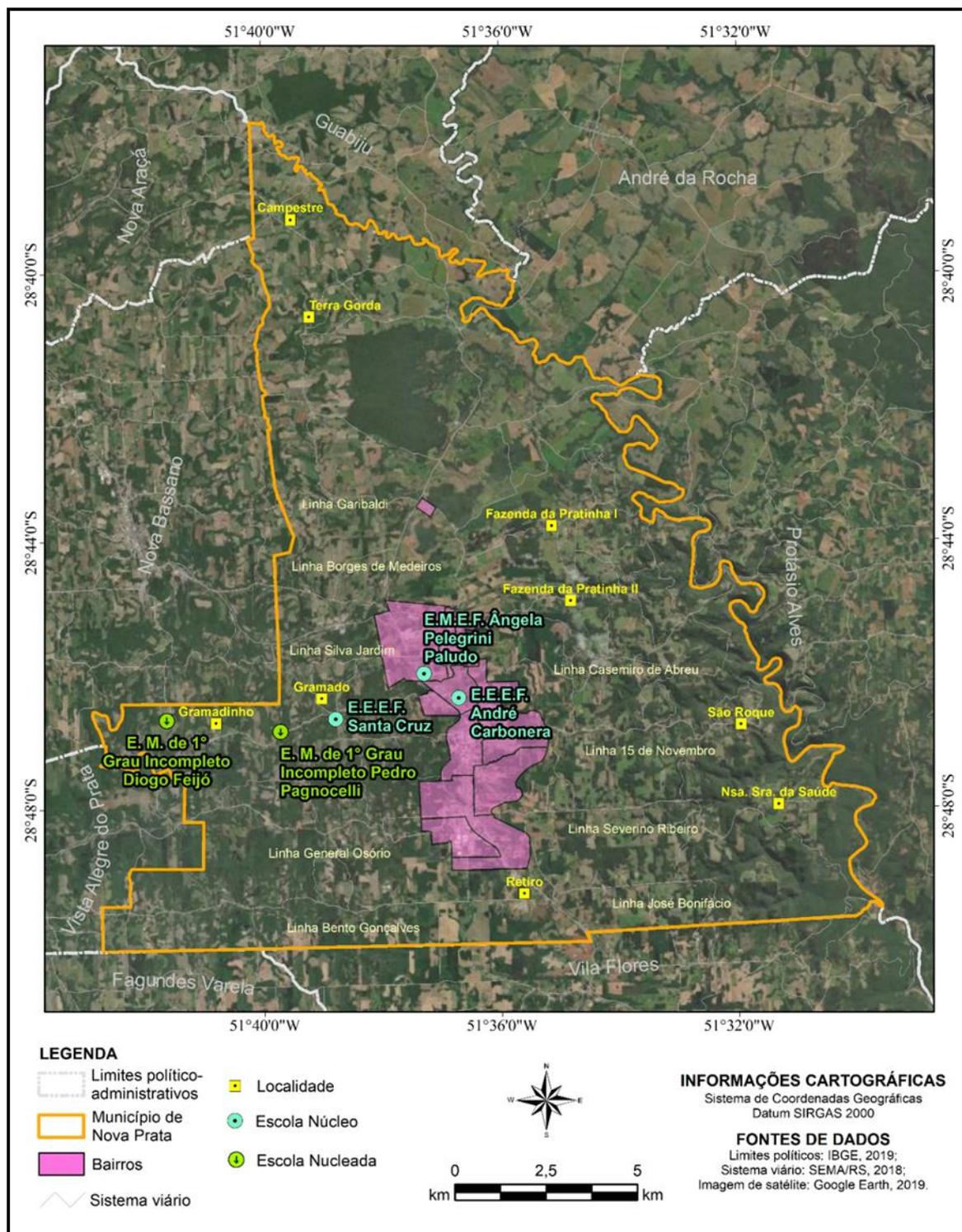
Eu fiquei bem triste, eu não queria que tivesse fechado, pelo menos por mais um ano, né, que tivesse ficado, mas não tinha outra opção a não ser ter que fechar e ir para outra escola. Mas eu não gostei, fiquei bem triste na verdade (Laura Pagnoncelli, 2021).

A questão do carinho e do pertencimento com relação à escola fica evidente em palavras proferidas pela ex-aluna Laura.

Eu gostava bastante, porque uma que era pertinho da minha casa, tinha pouca gente e eu sempre fui meia com vergonha. Daí tinha menos coleguinhas, a gente se conhecia todos que iam para a escola (Laura Pagnoncelli, 2021).

Apresento, a seguir, ilustrado pela Figura 33, o mapa contendo as escolas objeto de estudo desta pesquisa, E.M.E.F. Pedro Pagnoncelli e a E.M.E.F. Diogo Feijó, localizadas na comunidade do Gramadinho.

Figura 33 - Mapa das escolas nucleadas do Gramadinho e as respectivas escolas-núcleo



Fonte: Cartografia de Luan Carlos Tomé dos Reis (2021).

Visualizando o mapa, podemos destacar a proximidade entre as duas escolas; um fator interessante é que não era comum ter duas escolas em uma comunidade, como ocorreu na do Gramadinho. Outro aspecto a ser observado é que, no caso dessas escolas, os alunos poderiam optar entre três escolas-núcleo,

sendo duas estaduais - a EE.E.F. Santa Cruz, que ficava localizada na comunidade vizinha do Gramado; a E.E.E.F. André Carbonera, no Bairro São Peregrino; e a E.M.E.F. Ângela Pelegrini Paludo, localizada no Bairro Basalto. Para se fazer o deslocamento dos alunos nesses trajetos, foi disponibilizado o transporte escolar. Cabe salientar que a primeira escola-núcleo mencionada também estava inserida no meio rural e, mesmo assim, as crianças passaram por adaptações, demonstrando um estranhamento ao novo ambiente e seu contexto.

Os alunos foram deslocados para as escolas “grandes”, mas fica evidente pelos relatos que houve um estranhamento quanto à mudança de local, rotina e cultura. O ex-aluno Cristiano menciona como sentiu essa mudança.

Eu vivia com 12,13 pessoas do máximo mais a professora que eu conhecia já, então a gente chegava dava um abraço. Eu passei por uma escola maior, chegava o ônibus nos deixava no portão, nós entrávamos e tinha que procurar a nossa sala, já na porta tinha uma folha com a relação dos alunos que pertenciam a tela turma. O nervosismo batia muito forte, eu com idade 10, 11 anos mais ou menos, ainda eu não conseguia me virar direito, com um pouco de vergonha para perguntar. Foi assim muito difícil no início, com quem conversar, viver isolados nos primeiros dias, chegar, sentar na tua classe e depois conhecer a tua sala, ficar sentado somente ouvindo o professor e ia para o recreio fazer o lanche e já voltava para sala porque era permitido ficar na sala (Cristiano Trewiczenski, 2021).

A professora Marilurdes, que já estava na escola-núcleo que recebeu a maioria dos alunos da comunidade do Gramadinho, relata como percebeu o comportamento das crianças que chegavam das escolas multisseriadas.

Eles chegaram lá bem tímidos, pareciam com medo dos outros. Eles não falavam, no recreio ficavam meio isolados, não eram acostumados com a escola maior. O que eles faziam. Conversavam entre eles, iam no ônibus juntos com os colegas que eram seus vizinhos. Com os outros, eles tinham bastante receio de chegar, conversar e fazer amizades. Mas depois aos pouquinhos foram se soltando. Uns foram também no Gramado, uns foram também no São Peregrino, foram divididos os alunos (Marilurdes Sbroglia, 2020).

A professora menciona as localidades das escolas para onde foram encaminhados os alunos, referindo-se à escola localizada no Bairro Basalto, onde recebeu os alunos; outros foram para a escola no Bairro São Peregrino; e alguns, para a escola estadual na comunidade do Gramado.

Nessas escolas, como eram maiores, o sistema de funcionamento era diferente das escolas rurais – uma das questões atribuídas ao estranhamento foi a falta de acolhimento, conforme ainda relata o ex-aluno.

Sim, eu acredito que houve uma falta de acolhimento sim, talvez não seja uma falha da escola lá onde eu fui porque eles viviam uma realidade e nós vivíamos outra completamente diferente. Mas sim, teve uma grande falta de acolhimento (Cristiano Trewiczenski, 2021).

Ao iniciar as aulas na nova escola, Laura (2021) relata como sentiu-se diante da nova experiência e compara como acontecia nos dois espaços.

Dificuldades em falar, porque aqui eu me sentia mais à vontade em falar. Porque lá tinha pessoas diferentes e com o jeito de falar diferente. Porque como a gente era aqui do interior, a gente falava diferente do que eles. No Gramado, tinha pessoas que falavam diferente de mim, sabe, então eu sentia muita dificuldade em falar e entender umas coisas que às vezes falavam e eu nem sabia o que que significava (Laura Pagnoncelli, 2021).

Embora a ex-aluna tenha frequentado a escola da comunidade vizinha do Gramado, que também era de zona rural, percebe-se que enfrentou dificuldades na socialização.

A partir dos relatos de todos os alunos mencionados neste estudo, esse tipo de situação nos leva a pensar que, independentemente de qual escola e em que localidade está inserida, sofreram impactos no que diz respeito à mudança cultural.

Pelo que podemos perceber, durante este longo processo de nucleação, foram sinalizados impactos vividos pelos sujeitos que fizeram parte do contexto descrito neste estudo. As comunidades que tinham na escola um ponto de ligação, um espaço de encontro e união entre as famílias das comunidades, com o fechamento da escola e o deslocamento da professora perdem este importante elo que fortalecia os laços sociais e culturais existentes na localidade.

As crianças, por sua vez, que frequentavam a escola na própria comunidade sentiam-se tranquilas, seguras, partem daquele espaço diário de aprendizagem e socialização, viram-se obrigadas a ingressar seus estudos em um espaço totalmente novo, amplo, com pessoas de diferentes culturas, sentindo um estranhamento, principalmente porque os vínculos de amizade ainda não estavam constituídos e havia dificuldades na socialização.

Sobretudo, leva-se em consideração que as culturas escolares das escolas-núcleo foram totalmente diferentes das escolas nucleadas e esse fator também foi importante nessa adaptação. Antes, as crianças tinham um professor que desempenhava várias funções e sempre muito próximo ao aluno para atender as demandas; já no outro espaço, sentiram a necessidade deste acolhimento a que eram habituados a receber por parte do docente. Não podemos deixar de mencionar

que esse processo não foi pensado ou articulado para que os professores acompanhassem seus alunos para as futuras escolas, o que também possibilitou às crianças uma sensação de desamparo.

Com o fechamento dessas escolas rurais, pelo processo de nucleação mantiveram-se as escolas-núcleo da rede municipal de ensino, localizadas na área urbana; das 6 (seis) escolas, apenas duas estão em localidades rurais. Sobre as escolas mais centralizadas, a ex-professora relata: *“agora, que basicamente só tem as escolas no centro. Morreu aquela afetividade que tinha família e escola, isso se perdeu. Ficou muito triste para as comunidades agora”* (Marilurdes Sbroglio, 2020).

Em contrapartida, a ex-supervisora menciona como observou, com o passar do tempo, a adaptação dos alunos e a aceitação das famílias e comunidades que precisam deslocar seus alunos para uma das escolas núcleo construída na área rural ou fora dela e em funcionamento na atualidade.

Hoje, eu vejo aqui na comunidade onde eu moro, que é uma escola municipal, que atende todas as comunidades que há 20 anos atrás tinham as escolinhas que hoje não tem mais. Os alunos continuam sendo trazidos para essa escola e a gente vê que as comunidades abraçaram a escola mesmo aquelas que eram bem resistentes e com o tempo elas foram vendo os ganhos que a criança teve. De estar aqui com uma convivência maior, com vários professores, com uma estrutura melhor, com uma outra dinâmica diferente daquela que estavam acostumados. Nessa realidade aqui eu vejo que houve um grande aporte de todas as comunidades com essa escola e ainda tem até hoje. Ela tem o apoio o acolhimento de todos eu vejo isso bem positivo na maioria das Comunidades (Rosemari Polesello Garda, 2021).

Diante desse contexto, foi concluído o processo de nucleação nas duas escolas inseridas na comunidade do Gramadinho, que teve a escola Padre Diogo Feijó com suas atividades encerradas em dezembro de 2005. Por certa resistência das famílias da escola Pedro Pagnoncelli, ainda teve suas atividades prorrogadas por mais um ano, mas, diante das argumentações e estratégias utilizadas pela administração, as famílias foram convencidas de que era o melhor a ser feito, primando pela qualidade de ensino dos seus filhos.

Com a nucleação, a escola foi para longe das famílias, que entendiam a escola local não apenas como lugar de aprender a ler e escrever, mas como um meio de desenvolvimento e um espaço de ligação entre as famílias da comunidade. A escola tinha fortes vínculos com a comunidade e precisou reconfigurar-se com a nucleação.

Contudo, o prédio da escola Diogo Feijó foi utilizado pelas famílias para reuniões periódicas; com o passar do tempo, ficou mais um prédio ocioso e abandonado, enquanto o prédio da Pedro Pagnoncelli ainda está sendo utilizado pelo Grupo do Lar existente na comunidade, apresentando perfeito estado de conservação interna e externamente, o que revela a importância, carinho e respeito que a comunidade tem por aquele espaço.

Diante das mudanças ocorridas, enquanto se esperava qualidade de ensino para as crianças que se deslocavam para as escolas-núcleo, ingressando seus estudos em uma sala unidocente e seriada, ficou a comunidade que se adaptou ao novo modo de vida. Agora, sem a escola que representava a instituição que norteava diversas atividades educacionais, sociais e culturais na localidade e contava com a professora para liderar esse importante movimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história narrada neste trabalho é parte do meu passado e dos meus interesses presentes. Realizar este estudo no percurso do mestrado foi uma experiência de aprendizado e crescimento pessoal e profissional. Ao mesmo tempo em que me constituía como pesquisadora, compreendia a história da constituição do município, juntamente com a realidade das escolas rurais. Sendo assim, por meio de trajetórias dos sujeitos que construíram suas histórias, em outros tempos, no mesmo espaço onde iniciei minha carreira na docência, delinee o estudo, delimitando-o para duas escolas: Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli, objetos de estudo desta pesquisa.

Iniciei esta investigação com o objetivo de realizar um estudo para compreender o processo histórico das escolas municipais multisseriadas rurais de Nova Prata/RS, posteriormente fechadas com o processo de nucleação.

Devido ao encerramento das suas atividades, têm seus arquivos organizados e armazenados pela SME de Nova Prata/RS, que me possibilitou o acesso à pesquisa documental, embora tenha me deparado com a carência de muitos documentos acerca da história do município, do processo de nucleação e, até mesmo, referente às escolas municipais. Este estudo buscou construir uma versão possível sobre a história da educação rural em Nova Prata (RS), partindo das narrativas dos alunos, professoras e gestores. Este estudo foi realizado sistematizando essas fontes e abordando-as segundo referenciais teóricos, de modo a narrar um pouco dessa história educacional.

É acerca das escolas rurais que passaram por um processo de nucleação que questionei: como se caracterizou o processo histórico das Escolas Municipais de 1º Grau Incompleto Padre Diogo Feijó e Pedro Pagnoncelli entre os anos de 1988 a 2006, considerando as culturas escolares e os seus processos de nucleação?

Reconheço que muito ainda há para se investigar a respeito da educação no município e muito ainda há para ser pesquisado sobre a educação rural, o projeto das “Brizoletas”, as políticas de nucleação e as memórias acerca das práticas docentes nas escolas rurais. Esta dissertação contribuiu para o campo da História da Educação – no caso, sobre o processo histórico de duas escolas e a sua nucleação, o que, creio, pode ser estímulo a outras pesquisas.

Para se tentar entender a constituição das escolas rurais e seu entorno, foi investigado o contexto do lugar, ou seja, o município de Nova Prata, levando em conta sua localização e seus primeiros colonizadores. O município, que teve seu lugarejo nos primeiros tempos basicamente habitado por imigrantes italianos, poloneses e alemães, enquanto o colonizavam, foram responsáveis eles por construir igrejas, escolas e cemitérios, local onde iniciavam sua vida aqui e o movimento educacional nas condições que tinham para desenvolvê-lo.

Este município, que passou por muitas mudanças sócio-político-econômicas e culturais, se emancipa em 1924 e, posteriormente, o mesmo ocorre com vários que se emancipam de Nova Prata. Com a emancipação dos municípios que hoje constituem a delimitação territorial a Nova Prata, o município teve a diminuição populacional e territorial, observando-se, assim, uma atenção maior nas questões socioadministrativas, apresentando crescimento com o passar dos anos.

Quanto aos primeiros movimentos na área educacional, a primeira escola pública foi instalada em 1901, a qual funcionava nas proximidades do povoado de Capoeiras, estava sob os cuidados do professor estadual Frederico Guilherme Kauer e atendia alunos do gênero masculino. Mais adiante, em 1916, através de uma pequena comunidade de irmãs religiosas da Congregação do Puríssimo Coração de Maria, inicia-se o funcionamento de uma escola paroquial dirigida pelas irmãs que foram deslocadas para Nova Bassano/RS, tendo a professora Adelina Cherubini Tomedi para substituí-las e quem permaneceu por alguns anos desempenhando o papel docente. Depois desse período, poucos se sabe sobre a educação no município até que, em 1929, sob o Decreto 4.331, é fundado o Grupo Escolar do Prata, momento em que a professora Adelina continuava ministrando algumas aulas particulares.

Aos poucos a educação escolar crescia, o que continuou com a chegada dos imigrantes que, ao acercarem-se em suas novas terras, organizavam-se em comunidades, tendo como centro a Capela, erguida com trabalho mútuo dos moradores. Em seguida, davam conta de organizar uma escola, em que muitas vezes as aulas aconteciam inicialmente em casas de famílias e, às vezes, eram utilizadas as igrejas até que uma pequena escola fosse construída. As escolas que foram instaladas pelos imigrantes, com o passar do tempo, tiveram continuidade nas atividades através de professores designados e pagos pelo estado. No decorrer dos anos e com a emancipação política do município, passa-se a administrar a educação

na esfera de Ensino Fundamental. Para tanto, as escolas rurais e multisseriadas foram sendo adaptadas e construídas para atender as demandas das comunidades rurais, que ficava a cargo do poder público municipal e que seguia dando formação e acompanhando aos professores, bem como fazendo o pagamento do seu salário.

Percebeu-se que as construções das escolas rurais foram acontecendo de maneira gradativa. A retomada ocorre nas décadas de 1950 e 60, sendo as últimas escolas rurais construídas ao final da década de 80, do século XX. Em contrapartida, houve um grande avanço na educação no município na década de 1990, quando adveio o início das construções de escolas de Educação Infantil e Escolas de Ensino Fundamental em áreas urbanas.

As escolas que foram foco desta investigação estavam localizadas na comunidade do Gramadinho, que se constituiu pela imigração de uma maioria de poloneses. Este estudo possibilitou a identificação da primeira escola que estava localizada no núcleo da comunidade e teve como uma das primeiras professoras Arcila Pagnoncelli. Posteriormente, foi construída a segunda escola em outro terreno mais afastado da igreja – possuía um sótão que abrigava os professores que pernoitavam na escola. Já a terceira escola, também edificada em madeira, com sala única e banheiros que ficavam a certa distância, se encontrou em estado de precariedade até que foi demolida para a construção da quarta escola, em 1985; a última, de alvenaria, encerrou as atividades em 2005 e passou pelo processo de nucleação dos alunos no ano de 2006. A escola Pedro Pagnoncelli, por sua vez, foi construída em 1988 e teve suas atividades encerradas em 2006, momento em que seus alunos e professora findam por ser nucleados, em 2007.

Logo depois, iniciou-se o movimento para reivindicar, junto a administração pública municipal, a construção de outra escola na mesma comunidade, uma vez que, nos últimos meses, os alunos foram atendidos na garagem da casa de uma família da comunidade. Em 1988, a escola é construída em forma de mutirão e inicia suas atividades sem luz e sem água encanada. Como podemos ver, a escola rural foi negligenciada pelas políticas públicas, faltando infraestrutura. De modo geral, as pequenas escolas rurais nasceram da iniciativa das próprias comunidades que auxiliavam, cedendo cômodos das casas, fornecendo água, improvisando iluminação, doando terrenos, alojando professores, promovendo festas beneficentes, auxiliando professores na elaboração da merenda, limpeza, manutenção do prédio, etc. Diante disso, verifica-se que a educação rural passou por dificuldades até

porque, com a municipalização do ensino, as administrações não conseguiam suprir as demandas financeiras para com a educação.

Foi possível, por meio dos documentos, fazer um levantamento das professoras que trabalharam nas duas escolas, principalmente no período de estudo desta pesquisa, além de também localizar alunos e gestores que fizeram parte da educação rural no município. Além dos documentos, alguns foram os sujeitos que participaram das entrevistas e seus relatos estão apresentados como importantes documentos.

A imersão na pesquisa, principalmente a partir da metodologia de História Oral, oportunizou-me reviver momentos passados na minha carreira profissional, em cada história contada, haja vista serem vivências e memórias que, agora, compartilho. Pelas falas dos entrevistados, pode-se perceber a riqueza dessas experiências, o valor atribuído à escola e às professoras, reconhecendo a importância deste espaço e das profissionais para a comunidade. Preciso salientar que as entrevistas foram muito importantes para esta pesquisa, pois não localizei tantos documentos escritos sobre esta temática.

Os docentes, por sua vez, com diversas funções a desempenhar, enfrentaram dificuldades para desenvolver seu trabalho nas escolas rurais. Gestores da escola e das suas aulas, os professores, não raramente, trabalhavam com escassez de materiais. Mesmo assim, procuravam diversificar suas práticas diárias contextualizando o ensinar de acordo com a realidade de vida dos alunos e aproveitando os recursos existentes na comunidade. Uma das principais dificuldades mencionada nas entrevistas, quanto às questões pedagógicas, foi o trabalho nas classes multisseriadas. Todos os entrevistados narraram o desafio de ensinar, na mesma sala, para níveis diferentes e com poucos recursos. O que gerou dificuldades, em alguns momentos significou vantagem, pois havia troca e colaboração entre diferentes séries/idades. Geralmente, organizavam a sala de aula, dispondo em fileiras ou grupos de estudantes da mesma série e o quadro verde era dividido para atender todos os níveis. Como a professora acompanhava o aluno por vários anos, tinha condições de avaliar o desenvolvimento na passagem de cada nível escolar.

A gestão das escolas por parte da Secretaria de Educação organizava a parte pedagógica, auxiliava no fazer burocrático e subsidiava as formações pedagógicas para seus profissionais. Mas o fazer dentro da sala de aula, onde se

efetivava o ensino propriamente dito, dependia do comprometimento e do esforço de cada professor.

Quanto ao processo de nucleação que, ao início, se deu pelo fato da significativa diminuição do número de alunos frequentando as escolas rurais, após o incentivo das legislações que, de certa forma, induziram o município a pensar nesse processo, tem no município o responsável, então, por pensar a possibilidade de iniciar o movimento de nucleação.

As evidências das entrevistas foi a resistência das comunidades quanto ao fechamento das escolas e a sua nucleação. Segundo relato de uma das ex-gestoras, *“nenhuma comunidade aceitou assim de cara”* (Rosemari Polesello Garda, 2021).

A estratégia usada pela Secretaria de Educação e seus representantes para o convencimento da comunidade tinha como argumento principal primar pela melhoria na qualidade de educação, mas também desejavam diminuir custos dos cofres públicos.

O estudo realizado sobre as escolas rurais de Nova Prata e o processo de fechamento evidencia que as comunidades perderam o espaço importante de união que preservava a identidade da comunidade, visto que, depois do encerramento das atividades, os prédios, na sua maioria, foram abandonados e depredados. Onde acontecia toda a movimentação estratégica de manter vivos os vínculos com a comunidade, agora não existe mais.

Quanto às escolas-núcleo, no início, passaram por dificuldades e adaptações e, com o tempo, foram totalmente reformadas e algumas construídas novamente, possibilitando uma infraestrutura mais adequada para atender a demanda do crescente número de alunos matriculados. Embora essas mudanças não ocorressem rapidamente, esse processo de melhorias levou anos. Hoje, as escolas de Ensino Fundamental do município, que foram as escolas-núcleo, podem contar com uma infraestrutura adequada para atender as demandas existentes até o momento.

Outro fato observado foi o vínculo criado entre professor e comunidade, algo difícil de acontecer nas escolas na atualidade, pois são inúmeros os fatores que contribuem para a criação de tais vínculos e a escola com número elevado de estudantes é uma espécie de barreira nesse sentido.

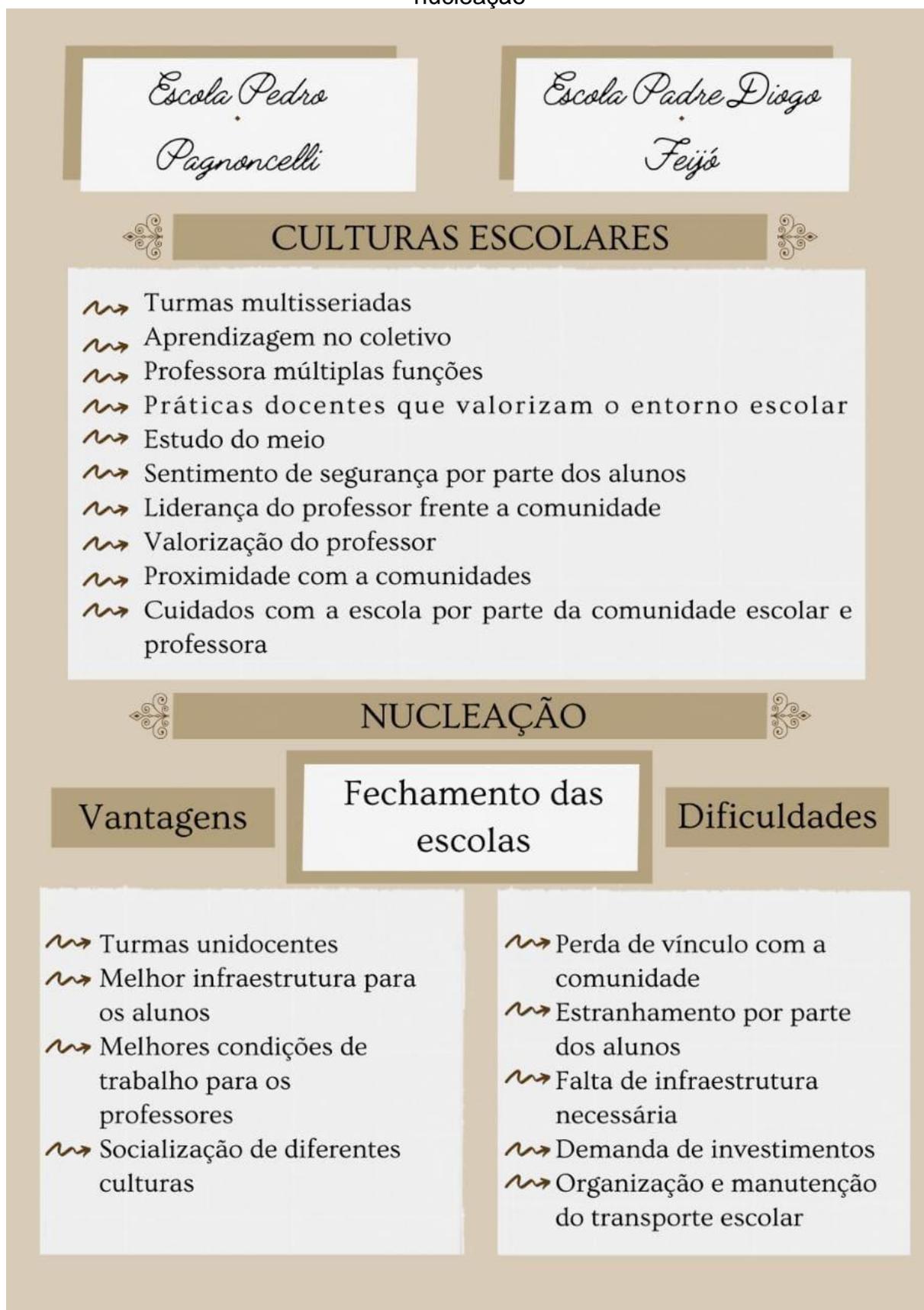
Ao frequentar as escolas-núcleo, os alunos passaram por um processo de adaptação, sentiram dificuldade em adaptar-se aos novos espaços, às novas

culturas e às novas rotinas escolares. O depoimento das professoras revela a forma como elas envolviam-se com os alunos, a comunidade e mantinham, com tanto cuidado e carinho, as “escolinhas”, como mencionaram – e “cuidava mais do que a minha casa”. Também, o vínculo estabelecido com as demais colegas que trabalhavam nas demais escolas rurais do município, “*era praticamente uma família*” (Marilurdes Sbroglia, 2020). Esse acolhimento e relacionamento mais estreito dificilmente acontece nas escolas de estrutura maior, até mesmo porque o quadro funcional do município na atualidade tomou proporções de maior quantidade.

Com certeza, a busca pelas condições para dar aulas em uma escola melhor estruturada, qualidade de ensino por serem turmas unidocentes e meios de transporte são fatores positivos e desejados; porém, parece ser consenso que algumas coisas boas dessas antigas escolas não se perpetuaram nos novos espaços. A preservação da cultura existente no meio rural a que pertenciam, o respeito pelo professor e o envolvimento da comunidade são dificuldades a serem superadas pelas escolas-núcleo.

Desse modo, na Figura 34, a seguir, apresento as principais conclusões acerca do estudo realizado.

Figura 34 - Evidências principais do processo histórico, culturas escolares e nucleação



Fonte: Elaborada pela autora (2021).

Ao longo do processo de pesquisa, identifiquei outras possibilidades de investigação, voltadas à história das instituições escolares nos primeiros tempos educacionais, antes de ser Nova Prata, envolvendo os diversos grupos de imigrantes e, além disso, a história da escola instituída no povoado do Retiro, observando os diferentes locais e prédios que fizeram parte da sua história. Em acréscimo, a história do Grupo Escolar, hoje Tiradentes; a escola Paroquial, que foi dirigida pelas Irmãs do Puríssimo Coração de Maria; investigar a biografia da professora Adelina Cherubini Tomedi, pelas suas contribuições para a educação através do trabalho desempenhado em Nova Prata. Dentre outras possibilidades de pesquisa, destaco o estudar a realidade das escolas-núcleo, como foi a ampliação, que ressonâncias o processo teve para a história das escolas.

Ao final desta dissertação, acredito ter contribuído no campo da História da Educação do município e região, sobretudo, aquela desenvolvida na área rural do município de Nova Prata/RS.

REFERÊNCIAS

ACERVO Iconográfico do Museu Municipal Domingos Battistel

ALBERTI, Verena. Histórias dentro da História. *In*: PINSKY, Carla Bassanezi (Org.). **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005.

ÁLBUM DO CENTENÁRIO DA IMIGRAÇÃO ITALIANA. Porto Alegre: EDEL, 1975.

ALBUQUERQUE JR., Durval Muniz. O Tecelão dos Tempos: o historiador como artesão das temporalidades. **Revista Eletrônica Boletim do TEMPO**, ano 4, n. 19, Rio, 2019.

ALMEIDA, Dóris Bittencourt. A educação rural como processo civilizador. *In*: STEPHANOU, Maria; BASTOS; Maria Helena Camara (Org.). **Histórias e memórias da educação no Brasil**: vol. II, século XX. Petrópolis: Vozes, 2005.

ALVES, Rubem. **A pedagogia dos caracóis**. Campinas, São Paulo: Versus, 2011.

ATLAS DO DESENVOLVIMENTO HUMANO NO BRASIL. Disponível em: http://www.atlasbrasil.org.br/2013/pt/perfil_m/nova-prata_rs. Acesso em: 04 set. 2020.

ASSIS, Danielle Angélica de. **Inventoras de trilhas**: História e Memórias das professoras das escolas rurais do município de Uberlândia-MG (1950 a 1980). 2018. 205f.: il. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFU, Uberlândia: 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/handle/123456789/21159>. Acesso em: 20 abr. 2020.

BACELLAR, Carlos. Uso e mau uso dos arquivos. *In*: PINSKY, C.B. **Fontes históricas**. São Paulo: Contexto, 2005. p. 23-79.

BATTISTEL, Arlindo Itacir. Retratos da Colônia. Tomo 2. 2. ed. *In*: BATTISTEL, Arlindo Itacir. **Retratos da Colônia**. Caxias do Sul, 2013. (Ministério da Cultura – Lei de Incentivo à Cultura).

BATTISTEL, Arlindo Itacir; COSTA, Rovílio. **Assim vivem os italianos**: vida, história, cantos, comidas e estórias. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes; Caxias do Sul: Educs, 1982. v. 1. (Imigração Italiana)

BATTISTEL, Arlindo Itacir; COSTA, Rovílio. **Assim vivem os italianos**: religião, música, trabalho e lazer. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes; Caxias do Sul: Educs, 1983. v. 2. (Imigração Italiana)

BATTISTEL, Arlindo Itacir; COSTA, Rovílio. **Assim vivem os italianos**: a vida italiana em fotografia. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes; Caxias do Sul: Educs, 1983. v. 3. (Imigração Italiana)

BENEDUZI, Luis Fernando. **Imigração Italiana e catolicismo**: entrecruzamento olhares, discutindo mitos. Porto Alegre; EDIPUCRS, 2008.

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** 9.394/96. Ministério da Educação, Brasília, 1996.

BRASIL. Lei 10.172, de 9 de janeiro de 2001. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. **Diário Oficial da União.** Brasília, DF, 10 jan. 2001

BRASIL, **Constituição da República Federativa do Brasil:**1988. Brasília-DF: Câmara dos Deputados, 2002. Disponível em: planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 02 mar.2021.

BURKE, Peter. Abertura: a nova história, seu passado e seu futuro. *In:* _____. **A escrita da história:** novas perspectivas. São Paulo: UNESP,1992. p.7-37.

BURKE Peter, **O que é História Cultural?** Trad. Sergio Goes de Paula. 2. ed. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2008.

CHARTIER, Roger. **A história ou a leitura do tempo.** 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

CHERVEL, A. História das disciplinas escolares: reflexões sobre um campo de pesquisa. **Teoria e Educação,** Porto Alegre, nº 2, p. 177-229, 1990.

COSTA, Rovílio Frei. **Imigração italiana no Rio Grande do Sul:** vida, costumes e tradições. Porto Alegre,1975.

DUBY, Georges. Problèmes et méthodes en histoire culturel. *In:* LE GOFF, Jacques; KOPECZI, Bela (Org.). **Objet et méthodes de l'histoire de la culture.** Actes du Colloque Franco-Hongrois de Tihany. Paris/Budapest: Éditions du Centre National de la Recherche Scientifique/Akademiai Kiadó, 1982. p. 13-18.

FARINA, Geraldo. **História de Nova Prata.** Caxias do Sul: Educs, 1986.

FONSECA, Thais Nivia de Lima; VEIGA, Cynthia Greive. **História e Historiografia da Educação no Brasil.** Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

FREIRE, Paulo. **Política e Educação.** 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001.

GALEAZZI, Z. **O Grande Prata e Sua História.** Casca, Toazza Artes Gráficas Ltda. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1982.

GALEAZZI, Z. **100 anos da cidade de Nova Prata.** Casca, Toazza Artes Gráficas Ltda., 1998.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Território Plural:** a pesquisa em história da educação. São Paulo: Ática, 2010.

HALBWACHS, Maurice. **A Memória Coletiva.** Tradução de Beatriz Sidou. 2. ed. São Paulo: Centauro, 2013.

IBGE. **Coleção de Monografias Municipais,** Nova Série - n. 010, 1983.

IBGE. **Enciclopédia dos Municípios Brasileiros**. v. 33. Rio de Janeiro, 1959.

JORNAL A Federação. Órgão do Partido Republicano. Ano XIX, nº 170, Porto Alegre, quinta-feira, 24/07/1902.

JORNAL A Federação. Órgão do Partido Republicano. Ano LI, nº 69, Porto Alegre, sábado, 24/03/1934.

JULIA, Dominique. A cultura escolar como objeto histórico. Tradução de Gizele de Souza. **Revista Brasileira de História da Educação**, n. 1, p. 9-44, jan./jun. 2001.

LEI Nº 2027 de 12 de setembro de 1989. Disponível em:
<https://leismunicipais.com.br/legislacao-municipal/4137/leis-de-Nova-Prata/?q=5989>
Acesso em: 20 abr. 2021.

LIVRO DE ATAS da Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Diogo Feijó, Nº 01 e nº 04 – Acervo da SME.

LIVRO DE ATAS da Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli, Nº 01 – Acervo da SME.

LIVRO DE ATAS da SME, Nº 23 – Acervo da SME.
Livro 2 de Leis, Atas e Decretos de 1929, acervo da Prefeitura Municipal de Nova Prata.

LUCHESE, Terciane Ângela. Modos de fazer história da educação: pensando a operação historiográfica em temas regionais. **História da Educação**, v. 18, n. 43, Santa Maria, maio/set. 2014.

MADEIRA, Claudemir Pereira. **Da multisseriação à nucleação**: a Escola Municipal Alfredo Dias de Cerrito/RS: décadas de 1980 a 1990. Dissertação (Mestrado em Educação) - UFPEL, Pelotas, 2010. Disponível em:
<http://repositorio.ufpel.edu.br/handle/ri/1742>. Acesso em: 20 abr. 2020.

MEDEIROS, Maria Diva de. **A escola rural e o desafio da docência em salas multisseriadas**: o caso do Seridó norte-rio-grandense. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2010. Disponível em: <http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/handle/123456789/14437>. Acesso em: 06 abr.2020.

MENIN, Isabel Cristina Durlji; RELA, Eliana. Avós em experiências: a memória cotidiana, o espaço da sala de aula e o fazer pedagógico no ensino de História. **Revista do Lhiste**, Porto Alegre, v. 2, n. 3, p. 897-914, jul./dez. 2015.

NETTO, Marcos Vinicius Benedete. **Da escola rural multisseriada à escola nucleada**: Narrativas sobre o espaço, o tempo e o pertencimento no meio rural (Caxias do Sul RS/1990. 2012). Dissertação (Mestrado em Educação) - UCS, Caxias do Sul, 2014. Disponível em: <https://repositorio.ucs.br/handle/11338/1354>. Acesso em: 06 abr. 2020.

NORONHA, Daisy Pires; FERREIRA, Sueli Mara S. P. Revisões de literatura. *In*: CAMPELLO, Bernadete Santos; CONDÓN, Beatriz Valadares; KREMER, Jeannette Marguerite (Org.) **Fontes de informação para pesquisadores e profissionais**. Belo Horizonte: UFMG, 2000.

NÓVOA, António. Carta a um jovem historiador da educação. **Historia y Memoria de la Educación**, v. 1, p. 23-58, 2015.

NÓVOA, António (Org.). Os professores e as histórias de suas vidas. *In*: **Vidas de professores**. Porto: Porto, 1992.

PASTORIO, Eduardo. **Nucleação das escolas do campo**: o caso do município de São Gabriel/RS. Dissertação (Mestrado em Geociências) - UFSM, Santa Maria, 2015. Disponível em: <http://repositorio.ufsm.br/handle/1/9444>. Acesso em: 20 abr. 2020.

PESAVENTO, Sandra Jatagy. **História e história cultural**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

POLLAK, Maurício. Memória e identidade social. **Estudos históricos**, Rio de Janeiro, v. 5, n. 10, p. 200-212, 1992.

RIOUX, Jean-Pierre; SIRINELLI, Jean- François. **Para uma história cultural**. Lisboa: Estampa, 1998.

SILVA, Marineide de Oliveira da. **Escola rural em Mato Grosso**: de professor leigo a sábio. Tese (Doutorado em Educação) - UNESP, Rio Claro-SP, 2018. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/154026>. Acesso em: 20 abr. 2020.

SOUZA, José Edimar de. GRAZZIOTIN, Luciane Sgarbi Santos. Um modo de ser professora primária: notas de trajetória docente de Telga Bohrer. *Cordis*. **História e Literatura**, São Paulo, n. 10, p. 285-309, jan./jun.2013.

SPAGNOLLO, Tobias. **A escola e o bairro**: o papel da escola Padre Josué Bardin na construção da identidade dos moradores do bairro São João Bosco 1982-1993. 2015. 117 f: il. Dissertação (Mestrado) – Universidade de Caxias do Sul, Programa de Mestrado em História, 2015.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação**. São Paulo: Ática, 2008.

VIDAL, Diana Gonçalves. **Culturas escolares**: estudo sobre práticas de leitura e escrita na escola pública primária (Brasil e França, final do século XIX). Campinas, SP: Autores Associados, 2005. (Coleção Memória da Educação).

VIDAL, Diana Gonçalves. No interior da sala de aula: ensaio sobre cultura e prática escolares. **Currículo sem Fronteiras**, v. 9, n. 1, p. 25-41, jan./jun. 2009. Disponível em: <http://www.curriculosemfronteiras.org>. Acesso em: 10 ago. 2020.

VIÑAO. A. Frago. **El espacio y el tiempo escolares como objeto histórico**. In: Warde, M. (Org.). Contemporaneidade e Educação, ano V, n.7, Rio de Janeiro: IEC, 2000, p.93-110.

VIÑAO FRAGO, Antônio. Historia de La Educación e Historia Cultural: posibilidades, problemas, cuestiones. **Revista Brasileira de Educação**, São Paulo, p. 63-82. set./dez. 1995.

XERRI, Eliana Gasparini. **Nova Prata**: uma incursão na história. Caxias do Sul: Educs, 2004.

Lista dos entrevistados:

CASANOVA, Elaine Maria. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em janeiro de 2021.

MARCHESINI, Ines Maria Delavalle. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em dezembro de 2020.

MARCHESINI, Paula. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em dezembro de 2020.

GARDA, Rosemari Polesello. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em janeiro de 2021.

PAGNONCELLI, Eliana Schneider. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em dezembro de 2020.

PAGNONCELLI, Laura. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em fevereiro de 2021.

SBROGLIO, Marilurdes. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em dezembro de 2020.

PLETSCH, Vitor Antônio. Laura. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em fevereiro de 2021.

TREWICZENSKI, Cristiano. Entrevista concedida a Sonia Prigol Pagnoncelli via *Google Meet* em janeiro de 2021.

ANEXO 1 – DECRETO EXECUTIVO Nº 4468/2008 DE 15 DE JANEIRO DE 2008

LEI DECRETO EDITAL PORTARIA Publicado no quadro mural das dependências
da Prefeitura Municipal de Nova Prata RS
de 15-01-08 a 30-01-08

GABINETE DO PREFEITO

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE NOVA PRATA

Decreto Executivo N.º 4468/2008 de 15 de janeiro de 2008.

**CESSA TEMPORARIAMENTE ATIVIDADES DA
ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO
FUNDAMENTAL DR. GETÚLIO VARGAS.**

VITOR ANTONIO PLETSCH, NA CONDIÇÃO DE PREFEITO MUNICIPAL DE NOVA PRATA, no uso de suas atribuições legais e com o que determina a Lei Orgânica do Município.

CONSIDERANDO:

- A necessidade de adequar-se a LDB, lei 9394/95, com relação a multisseriação das Escolas;
- A dificuldade dos professores que atuam nas Escolas multisseriadas em desenvolverem um trabalho pedagógico de qualidade,
- A nucleação de Escolas ser positivo no processo de ensino;
- A possibilidade de racionalizar a utilização dos recursos disponíveis.

RESOLVE:

Art. 1.º - Cessar Temporariamente as atividades da Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Getúlio Vargas, localizada na Fazenda da Pratinha, 1º Distrito de Nova Prata, a contar de 01 de janeiro de 2008.

Art. 2º - Este decreto entrará em vigor na data da sua publicação, retroagindo seus efeitos a contar de 01 de janeiro de 2008.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE NOVA PRATA, em 15 de janeiro de 2008.

Vitor Antonio Pletsch
Prefeito Municipal

ANEXO 2 – DECRETO EXECUTIVO Nº 5628/2012 DE 29 DE MAIO DE 2012



LEI DECRETO EDITAL PORTARIA
 Publicado no quadro mural das dependências
 de Prefeitura Municipal de Nova Prata RS
 de 29-05-12 a 13-06-12
 NA
 GABINETE DO PREFEITO

ESTADO DO RIO GRANDE DO SUL
MUNICÍPIO DE NOVA PRATA

Decreto Executivo Nº 5628/2012, de 29 de maio de 2012.

DECLARA EXTINTAS ESCOLAS MUNICIPAIS.

VITOR ANTONIO PLETSCH, na condição de Prefeito Municipal de Nova Prata, no uso de suas atribuições legais, conforme lhe confere a Lei Orgânica do Município.

CONSIDERANDO o fato de que diversas escolas municipais foram desativadas nos últimos anos não mais sendo necessária sua manutenção.

RESOLVE:

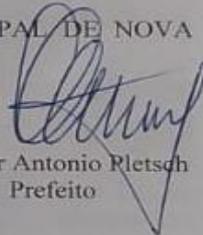
Art. 1º Ficam declaradas extintas as seguintes escolas municipais:

- o I – Escola Municipal de Ensino Fundamental Carlos Tarasconi; e
- o II – Escola Municipal de Ensino Fundamental Professora Melida Lange e
- o III – Escola Municipal de Ensino Fundamental Placidina Vieira de e
- o IV – Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Pagnoncelli. e
- o V – Escola Municipal de Ensino Fundamental Padre Diogo Feijo. e

Art. 2º Este Decreto Executivo entrará em vigor na data de sua publicação.

Cumpra-se.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE NOVA PRATA, aos vinte e nove dias do mês de maio de dois mil e doze.


 Vitor Antonio Pletsch
 Prefeito

ANEXO 3 – DECRETO EXECUTIVO Nº 7234/2018 DE 20 DE JUNHO DE 2018

Decreto Executivo n.º 7234/2018, de 20 de junho de 2018.

DECLARA EXTINTAS ESCOLAS
MUNICIPAIS.

VOLNEI MINOZZO, na condição de Prefeito Municipal de Nova Prata, no uso de suas atribuições legais, conforme lhe confere a Lei Orgânica do Município.

CONSIDERANDO o fato de que diversas escolas municipais foram desativadas nos últimos anos não mais sendo necessária sua manutenção.

RESOLVE:

Art. 1º Ficam declaradas extintas as seguintes escolas municipais:
I-Escola Municipal de Ensino Fundamental Clemente Tarasconi;
II – Escola Municipal de Ensino Fundamental Graciano Fochesatto;
III – Escola Municipal de Ensino Fundamental Armando Busato;
IV – Escola Municipal de Ensino Fundamental Dr. Felix Engel Filho;
V – Escola Municipal de Ensino Fundamental Oscar Da Costa Karnal;
VI – Escola Municipal de Ensino Fundamental Adelina Tomedi;
VII – Escola Municipal de Ensino Fundamental União Da Serra;
VIII – Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Anchieta;
IX – Escola Municipal de Ensino Fundamental Ricardo Bacarin;
X – Escola Municipal de Ensino Fundamental Ancyla Lenzi Da Silva;
XI – Escola Municipal de Ensino Fundamental Engênio Farina;
XII – Escola Municipal de Ensino Fundamental São Luís Gonzaga;
XIII – Escola Municipal de Ensino Fundamnetal São Brás;
XIV – Escola Municipal de Ensino Fundamental Fernando Lenzi;
XV – Escola Municipal de Ensino Fundamental Pe. Antonio Seganfredo;
XVI – Escola Municipal de Ensino Fundamental Onze De Agosto.

Art. 2º Este Decreto Executivo entrará em vigor na data de sua publicação.

Cumpra-se.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE NOVA PRATA, 20 de junho
de 2108.

Volnei Minozzo
Prefeito Municipal

ANEXO 4 – LEI Nº 5989/2006, DE 13 DE JULHO DE 2006

LEI Nº 5989/2006, DE 13 DE JULHO DE 2006.



AUTORIZA O PODER EXECUTIVO MUNICIPAL A PERMITIR O USO DA ESCOLA MUNICIPAL DE ENSINO FUNDAMENTAL PEDRO PAGNONCELLI PARA O GRUPO DO LAR DA COMUNIDADE DO GRAMADINHO EM NOVA PRATA; AUTORIZA CHEFE DO PODER EXECUTIVO, A FIRMAR PERMISSÃO DE USO; DÁ OUTRAS PROVIDÊNCIAS.

VALDIR FOCHESSATTO, NA CONDIÇÃO DE PREFEITO MUNICIPAL EM EXERCÍCIO DE NOVA PRATA, Faço saber que a Câmara Municipal de Vereadores aprovou e eu sanciono e promulgo a seguinte Lei:

Art. 1º Fica o Poder Executivo Municipal, autorizado a permitir o uso pelo Grupo do Lar da Comunidade do Gramadinho, a Escola Municipal de Ensino Fundamental "Pedro Pagnoncelli", localizada na Capela do Gramadinho, localizada na Estrada Pinheiro Machado, zona rural, de propriedade do Município.

Art. 2º A Permissão de uso de que trata o artigo anterior, será pelo prazo de 20 (vinte) anos, contados da publicação desta Lei, podendo ser prorrogado por outro período igual, havendo interesse das partes e, em especial interesse público.

Art. 3º Fica autorizado o Chefe do Poder Executivo, a assinar o termo de permissão de uso, o qual fica fazendo parte integrante da presente Lei Municipal.

Parágrafo único. As demais condições constam especificamente no termo de permissão de uso.

Art. 4º Esta, esta Lei Municipal entrará em vigor na data de sua publicação.

GABINETE DO PREFEITO MUNICIPAL DE NOVA PRATA, em 13 de Julho de 2006.

Valdir Focessatto
Prefeito Municipal em Exercício