

Alexandre Sardá Vieira

**A Educação Formal no Velho Município de  
Chapecó (1929 - 1945)**

Florianópolis

2000

Alexandre Sardá Vieira

# **A Educação Formal no Velho Município de Chapecó (1929 - 1945)**

Dissertação apresentada no Programa de Pós Graduação em História, da Universidade Federal de Santa Catarina, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre em História, sob a orientação da Professora Dra. Eunice Sueli Nodari.

Florianópolis

2000

**A EDUCAÇÃO FORMAL NO VELHO MUNICÍPIO DE CHAPECÓ  
(1929-1945)**

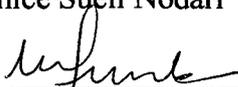
**ALEXANDRE SARDÁ VIEIRA**

Esta Dissertação foi julgada e aprovada em sua forma final para obtenção do  
título de MESTRE EM HISTÓRIA CULTURAL

**BANCA EXAMINADORA**



Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Eunice Sueli Nodari (Orientadora/UFSC)



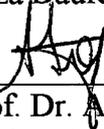
Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup>. Maria Teresa Santos Cunha (UDESC)



Prof. Dr. João Klug (UFSC)



M.Sc. Elza Daufenbach Alves (UFSC)



Prof. Dr. Artur Cesar Isaia  
Coordenador do PPGH/UFSC

Florianópolis, 10 de outubro de 2000.

## AGRADECIMENTOS

Esta dissertação recebeu a colaboração de várias pessoas e instituições desde o início do projeto até sua defesa. Gostaria de aqui expressar meus agradecimentos a todos os colaboradores.

Às funcionárias do setor Santa Catarina da Biblioteca Pública do Estado de Santa Catarina e do Arquivo Público do Estado de Santa Catarina.

Aos funcionários e professores do Programa de Pós Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina, em especial aos professores Artur César Isaia, João Klug, Maria Teresa Santos Cunha e Maria Bernardete Ramos Flores, por suas contribuições e auxílios, mesmo que de forma indireta.

A Elza Daufenbach, pelas preciosas e gentis contribuições na pré-banca, e Ana Julieta Ouriques, pelo auxílio técnico.

Ao CNPq pela concessão da bolsa, sem a qual este trabalho seria inviabilizado.

À minha família, minha mãe, minha avó e meus irmãos, pela paciência e incentivo nos momentos mais difíceis e estressantes da dissertação. A Gabriela, pelo apoio psicológico.

Finalmente e em especial, à professora Eunice Sueli Nodari, que apenas pela orientação da dissertação já seria suficiente, mas também pelo incentivo, pelo acompanhamento e aconselhamento durante toda a minha graduação e pós graduação, pela influência em minha formação e pela gentileza em ter posto a minha disposição fontes preciosas para este trabalho. Acima de tudo, muito mais que uma orientadora formal, uma co-autora e participante ativa em todos os passos desta pesquisa.

Meus sinceros agradecimentos a todos. Uma parcela de cada um encontra-se aqui neste trabalho.

## RESUMO

O objetivo desta dissertação é o estudo da educação formal no município de Chapecó, no período compreendido entre 1929 e 1945, percebendo sua representação para os habitantes do município e a sua utilização na construção da região. Chapecó foi criado em 1917 após a resolução da Questão do Contestado e colonizado por descendentes de alemães e italianos, em especial, procedentes do Rio Grande do Sul. Esses migrantes trouxeram em sua bagagem seus ideais de construção de uma nova comunidade e a educação assumiria um papel importante para a realização de seus objetivos. Assim, a comunidade preocupava-se com a constante falta de escolas públicas e professores na região. Com a instalação do "Estado Novo" em 1937, a região sofreu as conseqüências do processo de nacionalização do ensino. Muitas escolas foram fechadas e professores afastados de suas funções.

## **ABSTRACT**

The aim of this dissertation is the study of the formal education in Chapecó between the years 1929 - 1945, realizing its representation to the inhabitants of the city and its use in the construction of the region. Chapecó was created in 1917, after the end of the "Questão do Contestado" and colonized by German and Italian descendants specially coming from Rio Grande do Sul. These migrants brought in their luggage their ideals of construction of a new community and the education would undertake an important role to the realization of their objectives. Therefore the community worried about the constant need of public schools and teachers in the region. With the installation of "Estado Novo" in 1937, the region suffered the consequences of the process of nationalization of the schooling. Many schools were closed and teachers were removed from their occupations.

# SUMÁRIO

Introdução	1
Capítulo 1 - Construindo um município	10
1.1. Povoando o Oeste de Santa Catarina	10
1.2. Adolfo Konder visita o Oeste de Santa Catarina	20
1.3. Vivendo no Velho Chapecó	25
Capítulo 2 - A Educação Formal no Velho Chapecó	35
2.1. A educação formal no Estado de Santa Catarina	36
2.2. A educação no Velho Chapecó	40
2.2.1. Professores e Alunos	43
2.2.2. As escolas	53
2.2.3. Cotidiano escolar e festividades	60
2.2.4. A educação dos caboclos	64
2.2.5. Educação e representação	66
Capítulo 3 - Onde os sentimentos de brasilidade deixam a desejar	71
3.1. A nacionalização do ensino no Velho Chapecó	81
Considerações Finais	94
Fontes	97
Referências Bibliográficas	101

## INTRODUÇÃO

*Vais encontrar o mundo, disse-me meu pai à porta do Ateneu. Coragem para a luta.<sup>1</sup>*

Com a citação acima, Raul Pompéia inicia sua obra mais famosa, "O Ateneu". Com ela, Sérgio, o personagem principal do livro, é apresentado ao liceu, onde passaria alguns anos de sua juventude. Alguns elementos podem ser ressaltados nesta citação, como a coragem e a luta, dois elementos indispensáveis no que se refere à educação. Assim como o jovem Sérgio encontraria um mundo por meio do novo colégio, o velho município de Chapecó<sup>2</sup> esperaria também encontrá-lo através da educação. Coragem e luta seriam necessárias para o encontro com esse mundo, onde muito ainda estava por ser feito.

---

<sup>1</sup> POMPÉIA, Raul. **O Ateneu**. São Paulo: Ática, 1996.

<sup>2</sup> A expressão "velho um município de Chapecó" diz respeito ao período compreendido entre 1917, quando da criação do município, a 1953, quando acontecem as primeiras emancipações.

Esta pesquisa tem por objetivo investigar a utilização do espaço da educação formal<sup>3</sup> no velho município de Chapecó, no período compreendido entre 1929 e 1945, visando a construção de cidadãos e o "desenvolvimento" do município. Para a percepção desta utilização do ensino foi preciso entender que tipo de sociedade estava sendo construída no município de Chapecó e como a educação estava apresentada neste período.

Quando da sua criação em 25 de agosto de 1917 e durante o período estudado, o município de Chapecó compreendia uma área de 13.958 km<sup>2</sup> <sup>4</sup>. Em 1920, o censo acusava uma população de 11.315 habitantes.<sup>5</sup> Em 1940, a população de Chapecó alcançava 44.660 habitantes.<sup>6</sup> Esse aumento da população se deve principalmente ao processo acelerado de povoamento, acentuado durante este período. Após o término da Questão do Contestado, em 1916, o governo estadual criou novos municípios e, após acordos, entregou a responsabilidade de povoá-los a companhias colonizadoras, em geral pertencentes a empresários gaúchos. Estes procuraram povoar a região com teutos e ítalos brasileiros, provenientes de colônias do Rio Grande do Sul. O

---

<sup>3</sup> Por educação formal entendo a educação institucionalizada, caracterizado pela organização em escolas, públicas ou privadas.

<sup>4</sup> SANTA CATARINA. **Guia do Estado de Santa Catarina**. 1935. P. 247.

<sup>5</sup> MINISTÉRIO DA AGRICULTURA, INDÚSTRIA E COMÉRCIO. **Diretoria Geral de Estatística. Recenseamento do Brasil (realizado em 1 de setembro de 1920)**. Rio de Janeiro: Tipografia da Estatística, 1926, volume IV, p. 520.

<sup>6</sup> INSTITUTO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Informações estatísticas do município de Chapecó - relativas ao ano de 1940**. Informação n. 30 - 4ª Divisão Técnica. Cruzeiro: Empresa Gráfica Cruzeiro, 1942.

realizadas. Por algum tempo, a região era citada, principalmente em razão da questão de limites a do Conflito do Contestado. As publicações da região geralmente estão voltadas para a história de municípios, muitas vezes contadas por políticos, jornalistas ou antigos moradores da região. Em muitos casos, essas obras são os únicos registros de determinadas comunidades.<sup>7</sup> Nas décadas de 1980 e 1990, vários pesquisadores voltaram-se para estudar diversos aspectos da região. Isto pode ser percebido por um número crescente de dissertações de mestrado e de teses de doutorado defendidas sobre assuntos pertinentes à região<sup>8</sup>.

Estruturas teórico-metodológicas macro explicativas, que tentam dar conta do todo, de uma "realidade", requerem uma habilidade especial do historiador. Se por um lado elas facilitam a análise, por observar vários objetos por

---

<sup>7</sup> Dentre estes, podemos destacar: KOELLN, Arno. **Porto Feliz: A história de uma colonização às margens do Rio Uruguai**. Mondai: Coordenadoria Municipal do Ensino, 1980; ORO, Eliseu. **História de Descanso-SC**. Chapecó: Edição do Autor, 1986; FOLADOR, João David. **História de Campo Erê**. Campo Erê: Prefeitura Municipal, 1991; FOLADOR, João David. **História de São Lourenço d'Oeste e do Oeste Catarinense**. São Lourenço do Oeste: Tipografia Cruzeiro, 1988; SCHREINER, Rudolpho W. **Palmitos: 1926 - 1931: Reminiscências de seu 1º Professor**. Lajeado: Edição do Autor, s/d; HEINEN, Luiz. **Colonização e Desenvolvimento do Oeste de Santa Catarina: Aspectos Sócio-Político-Econômicos e Religiosos**. Joaçaba: UNOESC, 1997; PILATI, José Isaac. **História da Colonização de Maravilha**. Florianópolis: Edição da Imprensa Universitária/UFSC, 1991.

<sup>8</sup> Entre dissertações e teses, podemos destacar: BELLANI, Eli Maria. **Madeiras, Balsas e Balseiros no Rio Uruguai - 1917 - 1950**. Florianópolis: UFSC, 1991. Dissertação de Mestrado em História; HASS, Mônica. **Os partidos políticos e a elite chapecoense: um estudo de poder local - 1945 a 1965**. Florianópolis: UFSC, 1993. Dissertação de Mestrado em Sociologia Política; RENK, Arlene. **A luta da erva-mate: um ofício étnico da "nação brasileira" no Oeste Catarinense**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1990. Dissertação de Mestrado em Antropologia; RENK, Arlene. **A reprodução social camponesa e suas representações. O caso de Palmitos-SC**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1997. Tese de Doutorado em Antropologia; WERLANG, Alceu A. **A Colonização as margens do rio Uruguai no Extremo-Oeste Catarinense - A Atuação da Cia. Territorial Sul Brasil: 1925 a 1954**. Florianópolis: UFSC, 1992. Dissertação de Mestrado em História; NODARI, Eunice Sueli. **A renegociação da etnicidade no Oeste de Santa Catarina (1917 - 1954)**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999. Tese de Doutorado em História.

um mesmo prisma, por um outro lado elas reduzem o campo de investigação e podem tornar simplistas as explicações.

Neste trabalho, em que várias categorias diferentes são envolvidas, não seria possível desenvolvê-lo por inteiro à partir de uma categoria macro-explicativa. Diversos autores serão utilizados, dependendo da necessidade da explicação e explanação de alguns conceitos. O exemplo da maleta de ferramentas aqui se encaixa, cada uma com sua finalidade e com seu uso preciso. Os próprios estudos mais atuais em História nos permitem fazer recortes, saltos e utilizações diversas no campo teórico-metodológico. Isso exige um cuidado ainda maior e uma preocupação mais cuidadosa na aplicação da teoria.

A base teórico-metodológica deste trabalho é a História Cultural, em especial os estudos de Chartier sobre representações. Chartier alerta que a História Cultural "tem por principal objeto identificar o modo como em diferentes lugares e momentos uma determinada realidade social é construída, pensada, dada a ler"<sup>9</sup>. Esse objetivo de Chartier vai ao encontro deste trabalho, a percepção de como que uma realidade educacional foi construída no velho município de Chapecó.

---

<sup>9</sup> CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. p. 16-7.

A utilização da representação auxilia nos estudos de construção de identidade, de percepção de grupos e de instituições. Para Chartier, a representação:

*permite articular três modalidades de relação com o mundo social: em primeiro lugar, o trabalho de classificação e de delimitação que produz as configurações intelectuais múltiplas, através das quais a realidade é contraditoriamente construída pelos diferentes grupos; seguidamente, as práticas que visam fazer reconhecer uma identidade social, exibir uma maneira própria de estar no mundo, significar simbolicamente um estatuto e uma posição; por fim, as formas institucionalizadas e objetivadas graças às quais uns "representantes"(instâncias coletivas ou pessoas singulares) marcam de forma visível e perpetuada a existência do grupo, da classe ou da comunidade.<sup>10</sup>*

O uso de categorias teóricas também deriva da necessidade que se apresenta durante a escolha e utilização de fontes. Determinadas fontes exigem um cuidado teórico maior. Dentre as várias fontes utilizadas neste trabalho, destacamos os relatos memorialísticos, ou seja, entrevistas ligadas às técnicas da História Oral e livros de memória. As entrevistas utilizadas neste trabalho não foram realizadas por mim, podendo estas ser encontradas no Laboratório de História Oral do Programa de Pós-Graduação em História da Universidade Federal de Santa Catarina, no Centro de Organização da Memória Sócio-Cultural do Oeste da UNOESC Campus Chapecó e na Biblioteca Municipal de Chapecó.

---

<sup>10</sup> Ibid., p. 23.

Este tipo de fonte exige que se abra uma breve discussão sobre memória e história. Para Pierre Nora, história e memória são distintas. A memória estaria sempre em evolução, vulnerável à lembrança e ao esquecimento, aos usos e às manipulações. A história, por sua vez, seria uma reconstrução problemática e incompleta do que não existe mais. "A memória é um fenômeno sempre atual, um elo vivido no eterno presente; a história é uma representação do passado".<sup>11</sup>

Marina Maluf também afirma que memória é lembrar e esquecer. Partindo do presente, de uma preocupação atual, do lugar social de quem lembra e também definido pela imaginação de quem lembra, o ato de lembrar "encerra um conjunto de intenções conscientes e inconscientes que selecionam e elegem - escolha que é derivada de incontáveis experiências objetivas e subjetivas do sujeito que lembra"<sup>12</sup>. Ao relembrar, o sujeito constrói paisagens e imagens que são grandes campos de significados para o lembrado:

Dentro deste campos de significados, de enaltecimento de fatos e de seleção de acontecimentos, podemos exemplificar com as palavras de Antonia Maria Baptiston, filha de um migrante, logo nos primeiros anos da colonização de Chapecó. Ela mesma fala sobre o enaltecimento de fatos e da importância de relatar suas lembranças:

---

<sup>11</sup> NORA, Pierre. *Entre Memória e História: A Problemática dos Lugares*. Projeto História. São Paulo, n° 10, p. 1 - 178, dez.93. p.9.

<sup>12</sup> MALUF, Marina. *Ruídos da Memória*. São Paulo: Scitiliano, 1995. p. 70.

*Sempre pensava que um dia eu deveria contar tudo que eu tinha visto acontecer desde que era pequena, sem que as pessoas rissem de mim e achassem que era invenção.*

*O tempo foi passando, as minhas lembranças permaneceram, principalmente as de quando era menina. Eu lembro delas como se tivessem acontecido ontem. Claro que não tudo, mas as que mais me tocaram.<sup>13</sup>*

Outra fonte utilizada neste trabalho são as notícias de jornais, principalmente do mais importante jornal do município na época, "A Voz de Chapecó". Este se auto denominava um "semanário independente" e tinha o colonizador Ernesto Bertaso entre os seus fundadores. No primeiro número, o jornal demonstrava seu apoio à Constituição de 1937.<sup>14</sup>

Relatórios oficiais, censos, guias do Estado, iconografia e bibliografia referente a história da região e do Estado são exemplos de outros tipos de fontes utilizadas neste trabalho. Alguns livros receberam tratamento de fontes, pois foram escritos por migrantes ou antigos habitantes da região, que registravam a história dentro da sua experiência de vida.

Para a percepção do processo educacional a dissertação foi dividida em três capítulos. No primeiro capítulo abordamos a construção do município de Chapecó. Tentamos perceber que tipo de sociedade estava sendo construída.

---

<sup>13</sup> BAPTISTON, Antonia Maria. **Minhas Lembranças**. Chapecó: Grifos, 1998. P. 93.

<sup>14</sup> NOSSA AÇÃO. **A Voz de Chapecó**, 05 de maio de 1939, n. 01, p. 1.

Neste capítulo, tratamos da colonização do município e do modo de vida dos primeiros habitantes.

No segundo capítulo tentamos demonstrar o processo educacional durante o período estudado. Procuramos explicitar a organização e o cotidiano escolar. Neste mesmo capítulo, foi relacionado educação e sociedade, na tentativa de perceber a representação da educação para os habitantes do Oeste de Santa Catarina.

O capítulo final é dedicado ao processo de nacionalização do ensino no Oeste de Santa Catarina. Durante muito tempo, apenas as colônias iniciais tinham sido abordadas como espaço de realização desta prática. Neste capítulo, mostramos o velho município de Chapecó também como palco das práticas e do discurso nacionalizador.

# **CAPÍTULO I:**

## **CONSTRUINDO UM MUNICÍPIO**

A educação formal refletiu a sociedade em que ela está inserida. Para estudos de educação e ensino faz-se necessário o estudo da comunidade que ela ajudou a construir. Em Chapecó não seria diferente. Torna-se importante perceber que tipo de sociedade era o município de Chapecó entre 1929 e 1945.

### **1.1 Povoando o Oeste de Santa Catarina**

O povoamento do Oeste de Santa Catarina teve início no século XIX. Até a metade do século passado a região era povoada principalmente por índios, que após a colonização por teutos e ítalos passam a ser agrupados em reservas. Dois fatores fizeram com que iniciasse a reocupação do Oeste: a sua condição de região de passagem dos tropeiros que se dirigiam ao Rio Grande do Sul e a criação da Colônia Militar de Chapecó em 1859. O Cap. José Bernardino Bormann

torna-se responsável pela Colônia em 1880, sendo esta instalada apenas em 1882.<sup>1</sup>

O Oeste de Santa Catarina foi "colonizado" por teutos e ítalos entre 1920 e 1960. A questão de limites teve início em 1853, quando a Província do Paraná, desmembrada de São Paulo, procurou tomar posse das terras do Oeste de Santa Catarina. Só em 1881, o Governo Imperial despertou para a questão, em função de um novo reclamante: a Argentina. A questão entre Brasil e Argentina foi resolvida em 1885, pela intervenção do presidente dos Estados Unidos, Grover Cleveland. Aguçou-se, então, o litígio entre Paraná e Santa Catarina. Um último pronunciamento foi dado em 1910. Em razão da intransigência do Paraná, a questão arrasta-se até 20 de outubro de 1916, quando os governadores do Paraná e Santa Catarina assinam um acordo, mediados pelo Presidente da República Wenceslau Bráz, dando fim a Questão do Contestado.<sup>2</sup>

O Governo do Estado de Santa Catarina precisou, então, reorganizar administrativamente a região disputada com o Paraná. O acordo de limites foi homologado em 1917, fazendo com que fossem restabelecidos juridicamente municípios já existentes e criados novos. Mafra e Porto União substituíram Rio

---

<sup>1</sup> POLI, Jaci. *Caboclo: pioneirismo e marginalização*. In: **Para uma história do oeste catarinense: 10 anos de CEOM**. Chapecó: UNOESC, 1995. p. 74-83.

<sup>2</sup> AURAS, Marli. **Guerra do Contestado: A Organização da Irmandade Cabocla**. Florianópolis: Ed. da UFSC / Assembléia Legislativa // São Paulo: Cortez, 1984. P. 25-27.

Negro e União da Vitória, respectivamente, no território catarinense. Foram criados dois novos municípios: Chapecó e Cruzeiro, atual Joaçaba.<sup>3</sup>

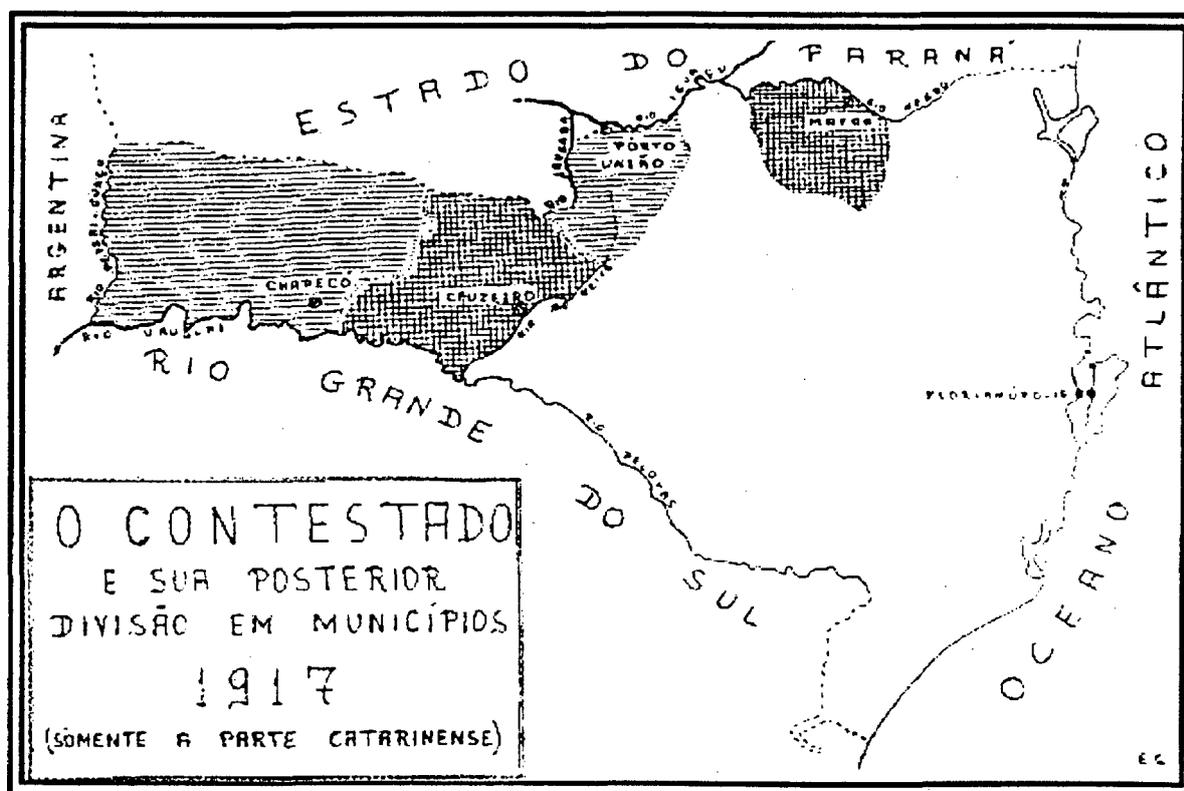


Figura 1 Municípios criados após a resolução da Questão do Contestado<sup>4</sup>

A responsabilidade de povoamento da região foi entregue à companhias colonizadoras, em geral pertencentes a empresários gaúchos. Estes

<sup>3</sup> CABRAL, Oswaldo R. *História de Santa Catarina*. 3 ed. Florianópolis: Lunardelli, 1987. p. 325.

<sup>4</sup> ÁLBUM COMEMORATIVO. *Cinquentenário do município de Joaçaba*, 25 de agosto de 1917/1967. p. 31.

foram os responsáveis por atrair os migrantes do Rio Grande do Sul, em sua maioria teutos e ítalos. Assim, a propaganda era feita em colônias onde predominavam estas etnias desejadas para o povoamento do Oeste de Santa Catarina. Constituiu-se, desta forma, uma colonização dirigida. A escolha por teutos e ítalos brasileiros estabelecidos no Rio Grande do Sul deve-se ao fato destes terem demonstrado sua capacidade de colonizar e de serem vistos como trabalhadores.<sup>5</sup> Artur José Boiteux demonstrava assim sua visão dos migrantes:

*Influenciados pela constante corrente emigratória que procede do Rio Grande do Sul – e os novos colonos para as glebas catarinenses já são todos nascidos no vizinho Estado sulino, descendentes de italianos e alemães, toda uma gente forte e decidida, disposta ao trabalho levando àqueles rincões, até há pouco incultos por abandonados, a prosperidade e a riqueza.<sup>6</sup>*

Eunice S. Nodari organizou em sua tese de doutoramento uma tabela sobre as companhias colonizadoras que mantinham negócios no Oeste de Santa Catarina. A Tabela 1 que aqui segue está baseada na original da autora, optando-se apenas pelas companhias colonizadoras que atuaram em Chapecó.

---

<sup>5</sup> NODARI, Eunice Sueli. **A renegociação da etnicidade no Oeste de Santa Catarina (1917 - 1954)**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999. Tese de Doutorado em História. p. 40-41.

<sup>6</sup> BOITEUX, José A. **Oeste Catarinense (de Florianópolis a Dionísio Cerqueira)**. Florianópolis: Livraria Central de Alberto Entres & Irmãos, 1931. p. 9.

**Tabela 1: Colonizadoras que mantinham negócios em Chapecó**

<b>COLONIZADORA</b>	<b>SEDE</b>	<b>ÁREA DE ATUAÇÃO</b>
Brazil Development and Colonization Company	Portland (EUA)	Cruzeiro/Joaçaba e Chapecó
Empresa Colonizadora Ernesto F. Bertaso	Rio Grande do Sul e Santa Catarina	Chapecó - sede e outras áreas
Companhia Territorial Sul Brasil	Rio Grande do Sul	Chapecó (Extremo-Oeste)
Empresa Chapecó- Peperi Ltda	Rio Grande do Sul	Chapecó - Mondai
Volksverein für deutschen Katholiken in Rio Grande do Sul	Rio Grande do Sul	Chapecó - colônia Porto Novo / Itapiranga
Barth, Beneti & Cia Ltda (Barth, Annoni & Cia Ltda)	Rio Grande do Sul	Chapecó - região de São Miguel d'Oeste
Angelo di Carli, Irmão & Cia	Rio Grande do Sul	Chapecó e Cruzeiro/Joaçaba
Nardi, Bizzo, Simon & Cia	Rio Grande do Sul	Chapecó e Cruzeiro/Joaçaba
Irmãos Lunardi	Rio Grande do Sul	Chapecó
Estado de Santa Catarina	Santa Catarina	Chapecó - (Itaberaba e Itacorubá)

Fonte: NODARI, Eunice Sueli. A renegociação da etnicidade no Oeste de Santa Catarina (1917 - 1954). Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999. P. 45.

O maior trunfo das companhias colonizadoras e sua maior arma para o sucesso da colonização era a utilização da propaganda nas colônias onde predominavam as etnias desejadas para o povoamento do Oeste de Santa Catarina. A propaganda era feita de diversas formas, por meio de jornais, cartazes, almanaques, livros e agentes contratados pelas companhias colonizadoras. Estes agentes utilizavam todo o seu poder de persuasão para que fossem efetuadas a venda de terras e para competir com agentes de outras empresas.

Eunice S. Nodari apresenta em sua tese diversas técnicas utilizadas pelos agentes. Uma delas era o assédio e a persuasão de um membro da família, iniciando uma corrente migratória familiar.<sup>7</sup> Essa técnica garantia a venda de terras. A migração para um local onde já possuía um parente ou amigo facilitava a migração de outros membros da família. As famílias numerosas eram alvo dos agentes. Primeiro por estarem passando por problemas econômicos e sociais, na divisão contínua das terras entre os filhos e segundo por garantir um número considerável de migrantes. Nesse sentido, também podem ser destacadas como um veículo de propaganda, as cartas enviadas aos familiares nas colônias de onde os novos habitantes do Oeste procediam.

Rudolpho W. Schreiner foi um deste colonos que migrou em razão da família. Sua trajetória está relatada em seu livro de memórias "*Palmitos: 1926-1931. Reminiscências de seu primeiro professor*". Após a instalação de seu cunhado em Palmitos, Rudolpho recebe uma carta deste cunhado para que levasse sua irmã até a nova colônia. Chegando lá, Rudolpho permanece alguns anos exercendo a profissão de professor.<sup>8</sup>

No mesmo livro, Schreiner reproduz uma propaganda da Companhia Territorial Sul Brasil, em alemão e traduzido no mesmo livro.

---

<sup>7</sup> Ibid., p. 52-53.

<sup>8</sup> SCHREINER, Rudolpho W. **Palmitos 1926 - 1931: Reminiscências de seu 1º Professor**. Lajeado: Edição do Autor, s/d. p. 60-65

**NOSSAS COLÔNIAS NO RIO URUGUAI**

*Entre os rios Chapecó e Antas estão as mais bem situadas.*

*O povoamento está em permanente e rápido desenvolvimento; em Cascalho já se encontram várias repartições públicas, tais como Intendência (Prefeitura), Coletoria (Exatoria) e Cartório - este último é especialmente importante por causa das escrituras.*

**A CONSTRUÇÃO DA FERROVIA PASSO FUNDO - ÁGUA DO MEL (IRAI) ESTÁ ASSEGURADA!**

*Águas do Mel está exatamente defronte à nossa colônia! Portanto, existem as melhores perspectivas de valorização!*

**NOSSOS PRINCIPAIS NÚCLEOS URBANOS SÃO CASCALHO E PALMITOS.**

*Zonas separadas para alemães e italianos, católicos e protestantes.*

**VENDAS A PRESTAÇÕES com 500\$000 de entrada.**  
*O restante em 2 anos com juros de 8%. Quem terminou o pagamento de sua terra, recebe a escritura imediatamente.*

*Quem procura terra deve seguir pela ferrovia até a estação de Santa Bárbara onde encontrará condução até Cascalho na agência Ford de Albert Heinrinchs.*

*As colônias estão sob a direção do diretor de colônia senhor Carlos Culmey, o qual poderá auxiliar os interessados em todas as circunstâncias.*

*Outras informações podem ser obtidas com nossos agentes e no escritório central em Porto Alegre, Rua 15 de Novembro n° 83.*

**COMPANHIA TERRITORIAL SUL BRASIL**

*Os diretores: Arthur E. Kuss - Porto Alegre*

*Carlos Culmey - Cascalho.<sup>9</sup>*

Alguma histórias e lendas poderiam facilitar a migração e a compra de terras em determinadas regiões. Um desses casos é relatado por Antonia Maria Baptiston, em seu livro de memórias "*Minhas Lembranças*". Antonia é filha de um dos primeiros migrantes que instalaram-se na atual sede do município de Chapecó, Ferdinando Ricieri. Após passar por problemas de saúde envolvendo

---

<sup>9</sup> SCHREINER, op. cit. p.56.

sua esposa, Ferdinando aceita o convite do empresário Ernesto Bertaso para trabalhar em sua residência em Chapecó. Neste livro, Antonia relata suas memórias e escreve sobre as histórias contadas por seus pais.

Ferdinando Ricieri, além de outras atividades, trabalhava com aberturas de estradas para a empresa de Bertaso. Um certo dia, Ferdinando se dá conta da falta de um empregado, que tinha passado muito tempo no dia anterior cavando um buraco em um barranco.

*Então Ferdinando lembrou que na tarde anterior o peão ficou muito tempo no mesmo lugar.*

*- Ontem ele demorou bastante para ajeitar aquele barranco. O que poderia ter acontecido? Vamos dar uma olhada.*

*Foram rapidamente pensando e comentando a causa. Chegando no local encontraram no barranco uma pista. Uma cavidade, como se ali estivesse enterrada uma panela, que poderia estar cheia de moedas ouro ou pedras preciosas.*

*- Claro, aqui está o motivo dele ter ficado tanto tempo no mesmo lugar. Achou a panela, ficou quieto, enrolou ali para que ninguém visse e durante a noite fugiu.*

*(...)*

*No buraco em que devia estar a panela, havia uma grossa camada de carvão para proteção contra ferrugem.*

*- Dizem que por aqui passavam os Jesuítas, fugindo dos soldados. Vendo que seriam alcançados enterravam os tesouros com o propósito de voltarem mais tarde. Não voltavam. Ao lado destas estradas deve haver muitos tesouros enterrados.*

*- Você está colecionando muitas histórias para contar nas rodas de causos, nas noites frias do inverno.*

*- É isso mesmo Coronel. Cada dia acontece uma novidade.*

*- O difícil é acreditarem, podem pensar ser lorota de caçador.*

*- Se eu contar verão que não estou mentindo, mas se não acreditarem, tudo bem. Aconteceu, eu sei e pronto.*

*Esta notícia também correu logo pela vila. Foi o maior comentário.*

*O Coronel ficava contente com isso, pois as notícias correm muito e trariam mais compradores para lá. Ele venderia mais terras.<sup>10</sup>*

Tudo leva a crer que a propaganda, em seus mais diversos níveis, incluindo aqui as histórias como esta última relatada, aliada a um certo desconforto trazido pelas constantes divisões das terras, fazia com que muito migrantes deixassem suas colônias e fossem tentar a vida no Oeste de Santa Catarina. Eunice S. Nodari resume perfeitamente a imbricação desses elementos:

*Os vários exemplos lembrados por colonos ajudam a ilustrar como os agentes e as propagandas sobre as terras da região conseguiram trabalhar com o sentimento de insatisfação das pessoas pela situação reinante, alimentando ou renascendo as esperanças de uma vida melhor.<sup>11</sup>*

Assim, desiludidos com suas vidas, esperançosos por uma vida melhor, esses migrantes chegaram ao Oeste de Santa Catarina e solidificaram sua ocupação entre as décadas de 1920 e 1960. Divididos por credo, por etnia ou sem nenhum critério, os novos habitantes da região possuíam diversas origens. Mesmo dentro de grupos de uma mesma origem étnica, diferenças eram encontradas. Não podemos pensar que o Oeste de Santa Catarina deveria ser dividido apenas entre teutos, ítalos e caboclos (isso sem citar outros grupos

---

<sup>10</sup> BAPTISTON, Antonia Maria. **Minhas Lembranças**. Chapecó: Grifos, 1998. p. 47-8.

<sup>11</sup> NODARI, op. cit. p. 69.

étnicos também presentes na região). Esses grupos possuíam subdivisões, não eram homogêneos.

*Tendo em vista a natureza do dialeto e do credo religioso, os grupos de teutos e itálos não eram de forma alguma homogêneos, eram divididos, mesmo sendo de segunda e de terceira gerações, em várias combinações de origem regional, decorrentes não somente do país de origem, mas também das localidades de onde provinham do Rio Grande do Sul.<sup>12</sup>*

Já os caboclos, antigos habitantes da região não estavam incluídos nos planos de colonização.<sup>13</sup> Muitas vezes foram usados nos primeiros trabalhos nas colônias, mas eram expulsos assim que o trabalho terminava. As empresas colonizadoras não reconheciam seus direitos sobre as terras, o que, auxiliado com a falta de dinheiro para a compra de lotes, dificultava a fixação dos caboclos. Estes seguiam em direção a novas terras.

*Expulsos do mundo que consideravam como seu, os caboclos, saíam em busca de "terras livres" mais para o interior das matas, onde seus métodos de agricultura não fossem questionados ou comparados com os dos teutos e itálos, continuando, assim, a tendência migratória para pontos mais longínquos onde a extração da erva-mate ou uma agricultura de subsistência, nos seus moldes ainda era possível, até um outro avanço da frente pioneira. A teia de relações de parentesco e de compadrio entre os caboclos se encarregava de difundir as informações sobre a localização de áreas ainda não ocupadas pelos migrantes.<sup>14</sup>*

---

<sup>12</sup> Ibid., p. 8.

<sup>13</sup> Para maiores informações sobre caboclos ver: RENK, Arlene. **A Luta da Erva: um ofício étnico no Oeste Catarinense**. Chapecó: Grifos, 1997.

<sup>14</sup> Ibid., p. 86-7.

Esses grupos étnicos ajudaram a construir o Oeste de Santa Catarina, cada um de seu jeito. Como uma colcha de retalhos, cada um costura sua contribuição. No plano político, o Oeste também possuía suas especificidades. Depois de ser conhecido apenas como uma região em constante conflito pela sua posse, abstraída em acordos de limites, o Oeste de Santa Catarina recebe uma visita de um presidente de Estado<sup>15</sup>. Essa visita traz mudanças para a região e sua análise é interessante para perceber o que representava o Oeste para a classe política dirigente, isolada na capital do Estado.

## **1. 2. Adolfo Konder visita o Oeste de Santa Catarina**

A primeira visita de um chefe do executivo estadual acontece apenas em 1929. Partindo de Florianópolis em 17 de abril, Adolfo Konder visita o Oeste de Santa Catarina acompanhado de uma comitiva de políticos, jornalistas e amigos. Durante mais ou menos um mês, o presidente do Estado afastou-se de Florianópolis para entrar em contato com a distante região. Isolado geográfica e culturalmente, a desconhecida região carregava o estigma de ser uma região tomada pelo banditismo.

---

<sup>15</sup> Assim eram chamados os chefes do executivo estadual quando da visita de Adolfo Konder em 1929.

Carlos Humberto Corrêa afirma que a viagem de Adolfo Konder foi realizada porque este "estava preocupado em conhecer o homem e as terras do Oeste catarinense"<sup>16</sup>. Outros fatores mais fortes somavam-se e demonstravam a preocupação principal com o Oeste de Santa Catarina. Entre estes fatores, destaca-se a falta de fiscalização na região, o que facilitava o contrabando, acarretando perdas fiscais para o Governo do Estado. Pode-se inferir que o principal objetivo desta viagem era anexar definitivamente a região. Muito mais que conhecer o "homem do Oeste", o Governo do Estado estaria preocupado em reforçar a posse das terras que por muito tempo foram disputadas com a Argentina e o Paraná. De uma certa forma, pode-se ousar sugerir que é a partir desta visita de 1929 que a região é conhecida no seu cotidiano pelas autoridades estaduais.

Após a passagem de Konder, foram criadas estradas (Mondai - Barracão, por exemplo), escolas, comunidades mudaram de nomes<sup>17</sup>, foram criadas agências de correios, linhas telegráficas e autoridades policiais foram nomeadas. Konder era sempre recebido com festas e pomposas homenagens, como em Mondai - Porto Feliz.

*Vinte e uma salvas de bombas anunciaram a chegada do presidente no dia 27 de abril de 1929, às quatro*

---

<sup>16</sup> CORRÊA, Carlos Humberto. **História da Cultura Catarinense: O Estado e as Idéias**. V.1. Florianópolis: Ed. da UFSC / Diário Catarinense, 1997. P. 182.

<sup>17</sup> Porto Novo passou a chamar-se Itapiranga por sugestão de Adolfo Konder. Heinen, Luiz. **Colonização e Desenvolvimento do Oeste de Santa Catarina: Aspectos Sócio-Político-Econômicos e Religiosos**. Joaçaba: UNOESC, 1997. p.104.

*horas da tarde. Três lanchas trouxeram o presidente do Estado e sua comitiva composta por aproximadamente 30 pessoas.*

*No desembarque, depois de curta saudação pelas autoridades de Porto Feliz e pelos diretores da Empresa, os ilustres hóspedes marcharam pela estrada enfeitada de guirlandas até um gigantesco arco de triunfo, no início da rua Uruguai. Ali o Dr. Konder foi saudado por doze senhoritas, pelas escolas e pela população. A senhorita Lúcia Stangler ofereceu-lhe um ramo de rosas brancas. Os escolares cantaram o Hino Nacional.*

*(...)*

*No banquete para cinqüenta e cinco pessoas realizado de noite no salão Brauer, Armindo Stangler discorreu no seu discurso sobre o desenvolvimento da colonização, com todas as suas dificuldades. Abriu-se depois a cortina do palco e o Coral Masculino de Porto Feliz cantou em quatro vozes o Hino Nacional.*

*(...)*

*Dando seqüência ao banquete, realizou-se um baile oficial no salão Wandscheer. O Desembargador Boiteux, representando o Presidente do Estado, marcou o "polonaise". Danças de roda, cantos e recitativos repetiam-se nos intervalos das danças.<sup>18</sup>*

A. Ferreira da Costa, um dos integrantes da comitiva, compara a viagem de Adolfo Konder como o trabalho dos bandeirantes do período colonial brasileiro.

*Essa nossa jornada, verdadeira "bandeira" empreendida nos dias que vivemos, tem características de coragem, de ousadia, de resistência, de abnegação, que lembram os gestos de nossos maiores, quando se internavam pelos sertões, desbravando o desconhecido e levando aos rincões mais afastados o cunho da conquista brasileira, assegurando pela posse largos domínios para a nossa nacionalidade.*

*Também agora se fizeram conquistas, se não de terras, pelo menos de populações brasileiras que se*

<sup>18</sup> KOELLN, Arno. *Porto Feliz: A História de uma Colonização às Margens do Rio Uruguai*. Mondai: Coordenadoria Municipal do Ensino. 1980. p. 63-4.

*estavam desnacionalizando, pelo abandono completo em que viviam, sem a mínima ligação com a nossa pátria e totalmente alheias da comunhão nacional.*<sup>19</sup>

A comparação de Costa entre a comitiva e os bandeirantes, que neste caso estariam conquistando brasileiros e não terras, percorre por toda sua obra "*O Oeste Catarinense: Visões e Sugestões de um Excursionista*". Outras duas preocupações também são bem perceptíveis: o banditismo e a civilização. Assim, na descrição das vilas, civilização e civilidade são sempre comentadas, seja por sua presença ou por sua ausência. Desta forma, Costa descreve algumas vilas:

*Mondahy tem iluminação elétrica, hotéis, clubes, salões de bailes, boas casas.  
São Carlos tem apenas onze meses e já possui lavoura que quase basta à alimentação de sua população, escola e uma grande igreja em construção.  
Itapiranga, com dois anos apenas de existência, é nossa sentinela avançada de civilização, a nove quilômetros da fronteira argentina.  
Tem ruas bem alinhadas, iluminação elétrica, escola, bons prédios.*<sup>20</sup>

E continua a tocar no assunto da civilização quando fala das águas termais de Chapecó:

<sup>19</sup> COSTA, A. Ferreira da. *O Oeste Catarinense: Visões e Sugestões de um Excursionista*. Rio de Janeiro: Villas Boas & Cia, 1929. p. 7.

<sup>20</sup> Ibid., p. 18-19.

*As terras de Chapecó representavam uma das imensas riquezas daquela região privilegiada que ainda há de ser, senão a capital política, pelo menos e seguramente, a capital econômica de Santa Catarina. Falta-lhe, em grande parte, contato com a civilização, rodovias, ordem, garantias, justiça, instrução primária e cívica, brasileiras.*

*Com o seu gesto de bandeirante, de difícil imitação pelo esforço, resistência e coragem que reclama, fez o presidente Adolfo Konder o **descobrimto** dessa zona, apreciou **de visu** as suas enormes e infinitas possibilidades e as suas prementes e gritantes necessidades.*

*Pôs em foco essa jóia brasileira, largada ao descaso e à desnacionalização.*

*Corrigiu, de passagem, o que lhe foi possível.<sup>21</sup>*

O isolamento do Oeste de Santa Catarina fazia, segundo Costa, com que a região não tivesse contato com a "civilização". Essa "civilização" seria no caso a parte leste do Estado, em especial o litoral. Um dos sintomas dessa falta de "civildade" era a fama que a região possuía de problemas com banditismo. Esse seria um dos empecilhos para a caracterização da região como "civilizada".

*Um dos grandes flagelos do Oeste catarinense, como do Nordeste brasileiro, é o banditismo no sertão.*

*As estradas e picadas estão macabramente povoadas de túmulos, em parte da zona que percorremos.*

*São resultantes de motivos políticos, questões de terras, assuntos de honra e, em menor escala, do roubo.*

*A tocaia, no meio do deserto, à beira do caminho ermo, por detrás de um tronco de árvore ou tufo de mato, a poucos metros da vítima alvejada, prostra vidas e alastra as labaredas do ódio e da vindicta.*

*(...)*

*A escolta volante, que o governo do Estado vai criar, aprisionará ou expulsará para longe os criminosos que se escondem naqueles secretos valhacoitos.*

---

<sup>21</sup> Ibid., p.23.

*As estradas que se estão abrindo de Mondahy e de São João para Dionisio Cerqueira, veicularão para ali o progresso e os elementos de ordem e justiça. Os colonos demandarão aquelas regiões privilegiadas para a compensação do trabalho. Com eles fugirá o banditismo.<sup>22</sup>*

E assim, a comitiva de Adolfo Konder passa quase um mês viajando pelo Oeste de Santa Catarina, tentando diminuir a distância entre litoral e Oeste e levando a "civilização" à região.

### **1. 3. Vivendo no Velho Chapecó**

Neste trabalho, tentamos ver o município não apenas como um lugar, mas sim como um espaço. Segundo Michel de Certeau, um lugar "é a ordem segundo a qual se distribuem elementos nas relações de coexistência"<sup>23</sup>. O lugar indica, então, ordem, estabilidade, organização. O espaço já não possui a estabilidade do lugar. Direção, velocidade e tempo são alguns dos elementos que cruzam o espaço. São as práticas que vão definir um lugar como espaço. O espaço é, portanto, "um lugar praticado"<sup>24</sup>. Certeau ainda dá o exemplo de uma rua, que pelos pedestres é transformada de lugar em espaço.

---

<sup>22</sup> Ibid., p. 53-7.

<sup>23</sup> CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano**. As Artes de Fazer. Petrópolis: Vozes. 1994. p. 201.

<sup>24</sup> Ibid., p. 202.

Um outro elemento importante para o estudo de um município é a auto-percepção. Para o auxílio na percepção da construção de identidade, da auto-percepção e da importância dela para o município, podemos utilizar o conceito de "representação". Como já citado na página 6, a representação permite perceber as configurações intelectuais pelas quais a *"realidade é contraditoriamente construída pelos grupos"*. A representação permite, ainda, articular as práticas que visam *"reconhecer uma identidade social"*.<sup>25</sup> Dentro destas práticas podemos localizar as práticas escolares, que no velho Chapecó viriam auxiliar neste reconhecimento da identidade social.

A elaboração das representações é dada pelos imaginários sociais.<sup>26</sup> É o imaginário social que regula a vida coletiva, indica os indivíduos que pertencem a uma sociedade e determina suas posições. É importante perceber o imaginário social como uma forma de controle da vida social e de definição de identidade.

*É assim que, através dos seus imaginários sociais, uma coletividade designa a sua identidade; elabora uma certa representação de si; estabelece a distribuição dos papéis e das posições sociais; exprime e impõe crenças comuns; constrói uma espécie de código de "bom comportamento", designadamente através da instituição de modelos formadores tais como o "chefe", o "bom súdito", o "guerreiro corajoso", etc.*<sup>27</sup>

---

<sup>25</sup> CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990. p. 23.

<sup>26</sup> Cf. BACZKO, Bronislaw. *Imaginação Social*. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1989. V.5. p. 309-310.

<sup>27</sup> *Ibid.*, p. 309.

Os imaginários sociais, portanto, estabelecem os papéis, auxiliando, assim, na construção da identidade. Entretanto o Velho Chapecó era caracterizado pela pluralidade. Embora fizessem parte de um mesmo município, as diversas vilas de Chapecó se desenvolviam de forma diferenciada. Isoladas umas das outras, suas diferenças culminariam com as primeiras emancipações em dezembro de 1953. Nos primeiros anos de colonização, alguns problemas se mostravam. Dependendo das regiões de onde procediam os novos habitantes do Oeste, estes teriam que se adaptar a novas situações as quais não estavam acostumados. Como por exemplo a quantidade de borrachudos, que era tão grande que chegava a atrapalhar o trabalho nas estradas e na roça. Rudolpho Schreiner relata o quanto esses mosquitos atrapalharam a vida dos primeiros colonos.

*Uma das coisas que mais dificultou a vida dos primeiros colonizadores de Palmitos, além de todas as outras aflições, foram os borrachudos, que lá, naquela época, eram chamados de mosquitos. (...) Estes borrachudos atacavam as pessoas que trabalhavam ao ar livre em grandes quantidades, de tal modo que mal podiam respirar, obrigando-as a se debaterem permanentemente para evitar que os bichinhos lhes entrassem na boca e nariz. A infinidade de picadas causavam inchaço no rosto, mãos e pés das pessoas e provocavam uma terrível comichão, seguida de dores agudas, acabando em feridas abertas. Alguns colonizadores que vieram da região de Santa Cruz disseram: "Isto é horrível! Isto ninguém agüenta". E deixaram tudo e voltaram para sua terra natal.<sup>28</sup>*

---

<sup>28</sup> SCHREINER, op. cit. p. 71 72.

Outro problema recorrente era a falta de estradas. Especialmente nos primeiros anos de colonização estes eram motivo de muitas dificuldades, pois os colonos não tinham como escoar sua produção e tornava as comunidades ainda mais isoladas umas das outras. Porto Feliz / Mondaí se sentia "enteado" do Estado quando o assunto era estradas. Durante muitas décadas sofreu com a falta de estradas e que quase tornava a localidade incomunicável.<sup>29</sup>

A abertura de estradas era um trabalho árduo, mas necessário. Antonia Baptiston lembra do trabalho de seu pai, um dos responsáveis pela abertura de estradas na sede do município. Criança ainda, D. Antonia por diversas vezes acompanhou de perto o trabalho de abertura de estradas.

*Quem viu como eram abertas as ruas antigamente pode avaliar a força que aquelas pessoas tinham para fazer aquele trabalho. Força, disposição e muita coragem.*

*Lembro-me de que as principais ruas de Chapecó foram abertas com pás, enxadas e carrinhos de mão. O engenheiro marcava a linha e os trabalhadores cortavam a terra com enxadas. Carregavam com pás a terra nos carrinhos de mão, e levavam-nos ribanceira abaixo para deixar a rua mais plana. Faziam este trajeto quase correndo. Na volta o carro estava vazio, era mais fácil. Faziam esse trabalho cantando e rindo.<sup>30</sup>*

A religião foi um elemento muito importante para os colonos. Em muitos casos, a religião era um atrativo para a colonização de algumas regiões. Algumas

---

<sup>29</sup> KOELLN, op. cit. p. 77.

<sup>30</sup> BAPTISTON, op. cit. p. 113.

colônias tornaram-se quase que exclusivas para católicos, como Porto Novo - Itapiranga e São Carlos, enquanto outras tornaram-se exclusivas para protestantes, como Porto Feliz - Mondaí e Palmitos. Em Itapiranga, por exemplo, fica evidente a atuação dos religiosos na administração da comunidade. Eram eles quem decidia, juntamente com a comunidade, quase todos os passos que deveriam ser tomados, contratavam e demitiam professores, administravam a colônia, decidiam situações polêmicas, entre outras atividades. Nas outras regiões, muitas das quais nem constituíam paróquias e nem tinham padres permanentemente na comunidade, a religião também tinha influência sobre a comunidade.

No século XIX, a região, no aspecto religioso, estava ligada à Paróquia de Palmas. Em 1926, foi criada a primeira paróquia da região, em Itapiranga.<sup>31</sup> Entre as décadas de 1920 e 1950, tem-se a criação de paróquias em 17 comunidades em todo o Oeste.<sup>32</sup> Diversas congregações religiosas atuaram na região, tais quais: Sagrada Família (Itapiranga de 1927 a 1931, após essa data assumem em São Carlos), Franciscanos (Chapecó de 1903 a 1964, Xaxim a partir de 1940), Missionários do Coração de Jesus (Descanso, Dionísio Cerqueira, Xanxerê, Vargeão, Seara, Mondaí e São Cristóvão), Jesuítas (Itapiranga, a partir

---

<sup>31</sup> HEINEN, Luiz. **Colonização e Desenvolvimento do Oeste de Santa Catarina: Aspectos Sócio-Político-Econômicos e Religiosos**. Joaçaba: UNOESC, 1997. p. 29 e 41.

<sup>32</sup> São elas: Itapiranga (1926), São Carlos (1931), Chapecó (1931), Itá (1937), Xaxim (1940), São Miguel do Oeste (1944), Seara (1944), Vargeão (1946), Ipumirim (1949), Dionísio Cerqueira (1949), Descanso (1950), Xanxerê (1950), Faxinal dos Guedes (1951), São Lourenço do Oeste (1952), São João Bergmann (1952), Mondaí (1952), Saudades (1953). Cf. HEINEN, Luiz. op. cit. p. 321.

de 1931), Capuchinhos (São Lourenço), Combonianos (Campo Erê) e Doutrinários (Itá, Xavantina, São Domingos e Palma Sola).<sup>33</sup>

A Igreja também atuava sobre a comunidade por meio das escolas paroquiais. Nestas escolas, que estavam ligadas à Igreja, o ensino estava totalmente relacionado a religião. Ensino e religião se confundiam, com a alternância do ensino do catecismo e das primeiras letras. Este tipo de escola foi muito importante durante o início da colonização, em especial onde a religião era um dos requisitos para a instalação de colônias. Durante o Estado Novo (1937-1945), essas escolas passam por um processo de nacionalização, como será visto no capítulo 3.

Arlene Renk em seu artigo intitulado "A religião como idioma da identidade faccional entre os brasileiros no Oeste Catarinense"<sup>34</sup>, centraliza sua visão nas questões de identidade e religião como forma de diferenciação étnica. A autora identifica dois tipos de catolicismo: um mais popular, que remontaria à fase da pré-colonização, caracterizado pelo uso da água benta, pelo batismo em casa, festas, visitas de monges, terço cantado e um catolicismo "italianizado", caracterizado principalmente pelo batismo na igreja, presença de padres e bispos, postura formal na igreja. O primeiro era praticado pelos "caboclos" e o segundo pelos descendentes de italianos. A autora define o primeiro como "italianizado" em

---

<sup>33</sup> HEINEN, op. cit. p. 42-3.

<sup>34</sup> RENK, Arlene. *A religião como idioma da identidade faccional entre brasileiros no oeste catarinense*. In: **O Peso da Cruz: Conquista e Religião**. Chapecó: Universidade do Oeste de Santa Catarina; Secretariado Diocesano de Pastoral, 1993. P.07-42.

razão de ser praticado pelos descendentes de italianos e não em razão do processo de romanização da Igreja. Os estudos de Renk estão centralizados em Ponte Serrada e Vargeão, colonizadas por ítalo-brasileiros.

Um importante elemento, talvez um dos grandes sucessos da colonização, foi a família. Esta era um fator de união, tanto social quanto econômico, e também ensinava as diretrizes para uma vida em comunidade para as crianças. O papel da família no Oeste de Santa Catarina foi assim destacado por Eunice S. Nodari:

*A família, tanto nas colônias quanto nas pequenas cidades, funcionava tanto como unidade social quanto econômica, produzindo bens para o consumo da casa e para o mercado e, ao mesmo tempo, socializava as crianças em seus papéis culturais.<sup>35</sup>*

Da mesma forma, a autora apresenta a importância do casamento para os migrantes. Devido a importância da família para a manutenção de práticas sócio-culturais, o casamento perfeito seria aquele que propusesse essa manutenção. Assim, religião e etnia eram elementos importantes na hora da escolha do parceiro.<sup>36</sup>

As mulheres, geralmente com um grande número de filhos, possuíam uma dupla jornada de trabalho, na roça com seus maridos e em casa, fazendo

---

<sup>35</sup> NODARI, op. cit. p. 170.

<sup>36</sup> Ibid., p. 171-3.

tarefas domésticas. As crianças também auxiliavam seus pais na roça, o que, entre outros fatores, era uma das razões da prole numerosa. As brincadeiras também não estavam de fora de suas vidas. Brincar de roda, caçar, nadar em rios, eram ações comuns às crianças do velho Chapecó. Antonia Maria Baptiston lembra das brincadeiras de sua época:

*As moças que moravam conosco gostavam de brincar de roda à noite. Era costume as moças e os rapazes se reunirem nas noites de luar, na rua, em frente a uma casa e brincarem de roda. Cantavam, sempre tinha alguém que tocava violão ou acordeon, e brincavam de roda, de prenda. A maioria das vezes era em frente ao hotel, que ficava perto de nossa casa. Várias vezes eu ia olhar. Tinha uma moça que eu gostava de ver, era alta e esbelta, se vestia muito bem, era filha do comerciante e estudava fora.<sup>37</sup>*

Um momento importante para a manutenção das práticas culturais e o exercício dessas práticas eram as festas. A criação do senso de comunidade e da identidade são exercidos também nas festas. As festas religiosas possuíam espaço especial na vida dos habitantes do Oeste. Uma das festas que era ansiosamente esperada era o Natal.

*Chegava novamente o fim do ano. As mulheres se esmeravam para fazer doces, salgados e roupas. No Natal deveriam usar pelo menos uma peça do vestuário nova.<sup>38</sup>*

---

<sup>37</sup> BAPTISTON, op. cit. p. 106.

<sup>38</sup> Ibid. p. 74.

Assim como o Natal, outras festas religiosas podem ser citadas. A Semana Santa também era comemorada, de Domingo de Ramos ao Domingo de Páscoa. A festa do padroeiro da cidade, Santo Antônio, envolvia comemorações laicas e religiosas, de missas solenes a bailes para escolha da rainha da festa.<sup>39</sup> Nestas festas religiosas, a identidade também era exercitada. Entretanto, nestas festas o cruzamento de culturas fazia com que novos elementos fossem introduzidos. As mulheres também possuíam tarefas específicas. Decoração e alimentação eram sua responsabilidade.

*Mês de junho. Dia treze se comemorava a festa de Santo Antônio. Como era o Santo padroeiro da vila, foi realizada uma pequena festa, cujo lucro foi guardado para quando viesse o padre. Ele resolveria seu destino. Para a festa as mulheres fizeram flores de papel coloridos e bandeirolas. Helena se sobressaiu. Sabia fazer vários tipos de flores e ensinou as outras com muito gosto. Sentiu-se feliz.*

*Naquele tempo homenageava-se muitos santos como São João, São Pedro e São Luiz. Nesses dias, principalmente as mulheres e as crianças iam à igreja fazer orações.*

*Como na vila havia gente de várias nacionalidades, festejava-se de muitos modos. Fogueiras, fogos de artifício, mesa do inocentes, bailes.*

*Os católicos de origem italiana realizavam suas festas na igreja. Todos doavam alguma coisa para fazer jantares ou almoços. Os ingressos eram vendidos entre eles mesmos e o dinheiro arrecadado era guardado para a compra de objetos para a igreja.*

*As mulheres se esmeravam em fazer bolos, pratos diferentes, frangos assados. Os pratos eram doados por elas, leiloados e o dinheiro ia para a igreja. Nomeavam os festeiros para cada festa. Eram escolhidos casais que organizavam tudo, com a orientação do padre, que aparecia a cada seis meses.<sup>40</sup>*

---

<sup>39</sup> NODARI, op. cit. p. 185.

<sup>40</sup> BAPTISTON, op. cit. p. 54.

As festas laicas também possuíam conotação de ensaio de identidade e eram organizadas por clubes e sociedades recreativas e esportivas. O ponto alto destas festas eram os bailes que " se constituíam em um dos principais momentos de encontro e representação da sociedade para si mesma e para os outros"<sup>41</sup>.

Numa sociedade em construção, como o Velho Chapecó do período estudado, a educação viria a apresentar uma conotação especial. Numa sociedade preocupada com sua auto-representação e com sua posição no quadro estadual, a educação não poderia ter apenas um caráter de alfabetização de crianças. Esse é o tema do próximo capítulo.

---

<sup>41</sup> NODARI, op. cit. p. 194.

## CAPÍTULO II:

### A EDUCAÇÃO FORMAL NO VELHO CHAPECÓ

*Só freqüentei três anos de aula... O senhor Schreiner foi meu único professor... Meu tempo de escola foi dos períodos mais bonitos da minha vida...<sup>1</sup>*

Com esta frase, D. Olidia Wiskow Andreolla inicia seus depoimentos sobre seu tempo de aluna, no livro de memórias do Professor Rudolpho W. Schreiner. Aluna na primeira escola de Palmitos, D. Olidia W. Andreolla lembra com saudades de seu tempo de estudante.

Embora muito tenha se falado do abandono do Oeste de Santa Catarina e da falta de preocupação do executivo estadual com o sistema educacional do ensino, conforme noticiado e reclamado nos jornais da região, não

---

<sup>1</sup> SCHREINER, Rudolpho W. **Palmitos 1926 - 1931: Reminiscências de seu 1º Professor**. Lajeado: Edição do Autor, s/d. p. 53.

podemos deixar de inserir o processo educacional regional no âmbito estadual. Até porque, como veremos adiante, esse discurso da falta de escolas e do abandono regional está situado em um contexto de valorização do ensino além de suas funções formais. Não trataremos da veracidade ou não da informação, mas a trataremos como uma representação.

## **2. 1. A educação formal no Estado de Santa Catarina**

Para a compreensão do sistema educacional estadual das décadas de 1930 e 1940, temos que nos reportar às reformas empreendidas no setor educacional na década de 1910. É neste período que a educação formal no Estado é organizada e ocorre uma tentativa de uniformização dos métodos, conteúdos e níveis de ensino. Para Carlos Humberto Corrêa a reforma ocorrida a partir de 1911 "constituiu-se mais numa reforma cultural, do que numa simples reforma educacional"<sup>2</sup>.

A reforma do ensino foi realizada a partir de 1911 no governo de Vidal Ramos, que havia assumido em 1910. Para implementar essa reforma, foi contratado o professor paulista Orestes Guimarães. Seria preciso criar um sistema educacional novo em Santa Catarina e não continuar outro já estabelecido. Guimarães seria responsável também em resolver o problema do

---

<sup>2</sup>CORRÊA, Carlos Humberto. **História da Cultura Catarinense: O Estado e as Idéias. V.1.** Florianópolis: Ed. da UFSC / Diário Catarinense, 1997. p. 99.

analfabetismo, que predominava no Estado, e em assimilar os grupos estrangeiros.<sup>3</sup>

Orestes Guimarães já havia empreendido reformas em Santa Catarina. Contratado por Abdon Batista, então prefeito de Joinville, Guimarães desenvolveu eficiente trabalho neste município, principalmente no que diz respeito ao ensino para crianças que não falavam o Português. Criou o colégio municipal de Joinville e foi o seu primeiro diretor.<sup>4</sup>

A partir da reforma do ensino do governo Vidal Ramos e durante muitas décadas, os principais estabelecimentos de ensino eram denominados: escola normal, grupo escolar, escola isolada, escola reunida e escola complementar. Os grupos escolares foram criados em Santa Catarina a partir de 1911, eram caracterizados pela divisão de classes de alunos, cada uma com seu professor responsável, sob a supervisão de um diretor. Neste período as escolas isoladas eram maioria e neste tipo de escola, apenas um professor lecionava para todos os alunos, mesmo que esses apresentassem níveis diferentes de aprendizagem. Em 1915, surgem as escolas reunidas, que representavam uma transição entre escola isolada e grupo escolar. As escolas complementares eram a seqüência dos grupos escolares e as escolas normais objetivavam a formação de professores.<sup>5</sup>

---

<sup>3</sup> FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da Evolução do Ensino Público. Ensino Público e Política de Assimilação Cultural no Estado de Santa Catarina nos Períodos Imperial e Republicano.** 2 ed. rev. Florianópolis: Editora da UFSC, 1991, p. 82.

<sup>4</sup> CORREA. op. cit. p.104.

<sup>5</sup> FIORI. op. cit. p. 86 e 87.

Orestes Guimarães empreendeu ainda uma uniformização dos conteúdos e dos métodos de ensino. Muitas vezes ele mesmo, auxiliado de sua esposa Cacilda Guimarães, divulgava as novas mudanças pessoalmente em viagens por todo o Estado. É ainda deste período a criação da Inspetoria de Instrução Pública. Também é atribuído as reformas de Guimarães a política de assimilação das zonas de língua estrangeira, o que será abordado no próximo capítulo.

Carlos Humberto Corrêa afirma que esta reforma foi a maior já realizada no Estado. Assim resume o autor:

*A reforma, a maior de todas já encetadas em Santa Catarina, era composta de forte carga ideológica influenciada pela educação norte-americana, e preocupou-se, pela primeira vez, essencialmente com a Geografia e a Sociologia escolares, num Estado cuja educação não era a preocupação primordial para os governos. Por outro lado, esta mesma reforma conseguiu ultrapassar as dificuldades encontradas em diversas áreas de etnia e colonização estrangeira, que já começavam a acentuar uma importância econômica.<sup>6</sup>*

Nos anos 30 novas mudanças são aplicadas. Segundo Neide Fiori, o desenvolvimento das ciências humanas, em especial da Psicologia e da Sociologia, permitiu que novos conhecimentos pudessem ser aplicados à educação. O clima revolucionário de 30 facilitou o aparecimento de novas idéias e

---

<sup>6</sup> CORREA, op. cit. p. 117.

de novas lideranças. Surge em 1932 o Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, cujos ideais podem ser resumidos em ensino ativo, co-educação, escola leiga, obrigatória e gratuita. A Constituição de 1934 instituiu medidas inovadoras no que diz respeito à educação. O Governo Federal tornou-se o responsável em traçar as diretrizes para educação em todo o país e aos Estados foi atribuída a responsabilidade de organizar e manter seu sistemas educacionais. Com o Estado Novo e a Constituição de 1937, a reorganização do ensino público concretizou-se com a imposição de medidas federais, o que evoluiu posteriormente para uma situação de cooperação educacional entre União e Estados.<sup>7</sup>

Em 1935 uma nova reforma atinge a educação catarinense. Esta reforma foi inspirada nas diretrizes traçadas no VI Congresso da Educação, realizado em Fortaleza, e na remodelação do sistema educacional do Distrito Federal, empreendido por Fernando Azevedo em 1928.<sup>8</sup> Esta reformulação do ensino catarinense foi empregada pelo professor Luiz Sanches Bezerra da Trindade, ficando conhecida como "reforma Trindade". Com esta reforma, a Diretoria de Instrução Pública deu lugar ao Departamento de Educação. As escolas normais foram transformadas em Institutos de Educação. Esta reorganização do ensino deu-se no campo administrativo, não introduzindo nada de novo nos currículos escolares, apenas redistribuiu-os. Com a implantação do Estado Novo, as atividades educacionais tornam-se ainda mais formais em Santa

---

<sup>7</sup> FIORI, op. cit. p. 120 e 121.

<sup>8</sup> Ibid., p.121.

Catarina, o que facilitava o controle e a fiscalização. O conceito de eficiência, no que dizia respeito a professores, diretores e inspetores escolares, passava pela capacidade de cumprir ordens e respeitar leis.<sup>9</sup>

## 2.2. A educação no Velho Chapecó

A educação constituiu-se problema constante para a região Oeste. Já na visita do Presidente Adolfo Konder à região em 1929, constatou-se graves problemas com a educação. Em Dionísio Cerqueira, crianças atravessavam a fronteira e estudavam em escolas argentinas. Assim Othon D'Eça apresenta em seu relatório de viagem intitulado "...Aos Espanhóis Confinantes", sua visão do ensino na região:

*Longe, da outra banda do Peperi-Guaçu, estão saindo crianças de uma escola!*

*- Como tem alunos aquela escola!*

*- São quase todos brasileiros e moram do lado de cá - exclamou um cavalheiro paraguaio criado em Corrientes, atualmente residindo no Brasil e que me vem servindo de cicerone desde meia-léngua antes de barracão.*

*- E freqüentam uma escola argentina?*

*- Que fazer? Não temos escolas brasileiras!*

*Assista usted - falou-me o amável cavalheiro na sua língua luso-castelhana, passando-me o chimarrão. Assista usted um exame na "Escuela 49".*

*- Quais os grandes vultos de nossa Pátria? - pergunta o professor argentino.*

*- San Martin, Sarmiento, Rivadavia, Mitre...- responde em castelhano a criança brasileira!*

---

<sup>9</sup> Ibid., p. 121-123 e 130.

- *Entre todas as bandeiras, qual a mais bela e a mais gloriosa?*

- *A argentina, o sagrado pavilhão de minha Pátria! - continua a criança do Brasil.*

(...)

*Para que o comentário?*

*Basta o doloroso registro.*<sup>10</sup>

O desapontamento com este fato foi registrado também no relatório da Diretoria de Instrução Pública de 1929. Conforme prometido durante a viagem, três escolas foram criadas na região após a passagem de Adolfo Konder, uma em Palmitos, uma em Itapiranga e uma em Dionísio Cerqueira, esta última deveria atender as crianças que estudavam do outro lado da fronteira. Esta escola de Dionísio Cerqueira foi chamada Escola José Boiteux, "*em homenagem ao ilustre catarinense, que, com tanto brilho e amor, tem estudado as causas de nossa terra e da sua história*"<sup>11</sup>. Foi nomeado professor dessa escola, Lafayette Davidoff, que por uma concessão especial, recebia um salário maior que outros professores, 130\$000 de salário de professor e mais 270\$000 de verbas "eventuais".<sup>12</sup> O relatório não apresenta as razões do pagamento de verbas "eventuais" a este professor. Podemos inferir que este fato diz respeito a própria localização do município. Como já visto, esta foi uma região disputada com a Argentina durante anos.

---

<sup>10</sup> D'EÇA, Othon. **...Aos espanhóis confinantes**. 2 ed. Florianópolis: FCC / Fundação Banco do Brasil / Ed. da UFSC, 1992. p. 108-9.

<sup>11</sup> DIRETORIA DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. **Relatório do Diretor da Instrução Pública apresentado ao Secretário do Interior e Justiça Dr. Cid Campos**, em 31 de maio de 1929. p. 28.

<sup>12</sup> *Ibid.*, p. 28.

Apesar da criação de escolas e nomeação de professores, o Oeste de Santa Catarina teve problemas com a educação durante todo o período delimitado para este trabalho. Em 1939, dez anos após a viagem de Adolfo Konder, a situação do Ensino de Chapecó continuava calamitosa. Os jornais da região não faziam como Othon D'Eça, que apenas demonstrou a situação da educação e afirmava que comentários eram desnecessários. Eram diretos ao apresentar a situação do ensino na região.

*A sua população [de Caxambu] é calculada em três mil almas, havendo 550 crianças em idade escolar, conforme dados estatísticos aproximados. No entanto parece incrível, existe apenas uma escola na sede do distrito e nada mais. Dito isto, está dito tudo, qualquer comentário é ocioso. Os países civilizados adotaram leis, tomando o ensino primário obrigatório. Os nossos doutores da cidade acharam que o sistema era bom e também fizeram lei nesse sentido, mas só para produzir efeito lá, onde os tais doutores moram, nas cidades, com luz elétrica, teatros, água encanada e as demais comodidades da civilização. O sertão que pague imposto e se faça, doutor, à própria custa, se quiser ou se puder.<sup>13</sup>*

Este artigo faz referência a obrigatoriedade do ensino primário, presente nas constituições de 1934 e 1937. Em 1937, apesar do ensino ser gratuito, deveria haver uma contribuição para a caixa escolar das crianças que não podiam alegar falta de recursos. Paulo Ghiraldelli Jr. reproduz os artigos

---

<sup>13</sup> UMA ESCOLA. *A Voz de Chapecó*. Chapecó. 12 nov. 1939. p. 2-4.

referentes a gratuidade e obrigatoriedade do ensino nas constituições de 1934 e 1937:

*1934 = Artigo 150 - parágrafo único - a) ensino primário integral gratuito e de freqüência obrigatória extensiva aos adultos; b) tendência a gratuidade do ensino educativo ulterior ao primário, a fim de o tornar mais acessível (...)*

*1937 = Artigo 130 - O ensino primário é obrigatório e gratuito. A gratuidade, porém, não exclui o dever de solidariedade dos menos para com os mais necessitados; assim por ocasião da matrícula, será exigida aos que não alegarem, ou notoriamente não puderem alegar, escassez de recursos, uma contribuição módica e mensal para a caixa escolar.<sup>14</sup>*

A obrigatoriedade do ensino previa multas aos pais que não encaminhassem seus filhos à escola. O artigo citado faz referência a isto. Ficaria complicado para uma comunidade como Caxambu, com 550 crianças em idade escolar, possuir apenas uma escola. Era necessário que se criassem escolas. O discurso da criação de escolas vai além da preocupação com o ensino das crianças. Este por si só já seria um argumento forte para a solicitação de escolas.

### **2. 2.1. Professores e Alunos**

Em 19 de novembro de 1939, "A Voz de Chapecó" publicou o "Decálogo do Professor Rural". Neste artigo, reproduzido do jornal "O Nacional" de

---

<sup>14</sup> GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994. p. 82.

Passo Fundo, Rio Grande do Sul, e escrito pelo Dr. C. Majera, diretor das Missões Culturais no México, são apresentadas funções, responsabilidades e atribuições do professor. A profissão de professor é exaltada:

*I - Entre todas as profissões, a minha é a mais importante, porque tem o fim de enobrecer a vida.*

*(...)*

*VI - Minha escola é a verdadeira casa do povo, que exerce benéfica influência não só entre alunos, senão também entre os habitantes em geral, melhorando-lhes o sistema de vida.<sup>15</sup>*

Para um artigo de um outro Estado, escrito por uma pessoa de um outro país, ser publicado em um jornal, este deve ter algum significado para a população daquela região. Novos ideais são imaginados ou práticas precisam ser ratificadas. Dois elementos podem ser destacados neste decálogo: o enobrecimento da vida via educação pela figura do professor e a influência deste último sobre a comunidade. O professor possuía uma atribuição adicional à educação, ele possuía influência sobre os habitantes da região. Numa comunidade em crescimento, como o Oeste de Santa Catarina, onde se imaginava a escola como um dos sustentáculos do desenvolvimento desta comunidade, o professor deveria ser escolhido criteriosamente. O que, na maioria das vezes, era difícil de ser posto em prática. A falta de professores era constante, o que obrigava medidas criativas por parte da comunidade, fazendo com que nem sempre se pudesse contratar professores habilitados. Fioverante Massolini, ex-

---

<sup>15</sup> DECÁLOGO DO PROFESSOR RURAL. *A Voz de Chapecó*, Chapecó, 19 nov. 1939. p. 1-4.

prefeito de Concórdia, comunidade que não faz parte da região delimitada para este estudo, mas cujo exemplo ilustra bem a situação, relata a falta de professores:

*Tinha professores bons aqui, principalmente na cidade e depois no interior não era fácil de conseguir professoras nem normalistas, nem professoras, aí, como se dizia, "pegada a dente de cachorro", mas tínhamos que nos contentar com aquilo que conseguimos encontrar. Tinha muita dificuldade.<sup>16</sup>*

Um exemplo da preocupação com o professor para o desenvolvimento da comunidade e a manutenção de sua tradição é Itapiranga - Porto Novo. A comunidade de Itapiranga interferia na contratação / demissão de professores. Era ela a responsável, por meio de reuniões, pela aceitação de um professor. Em Itapiranga o papel do padre era muito importante. A sociedade girava em torno da Igreja e esta funcionava como instituição normativa.

*Sr. Albano Volkmer por carta exigiu que o Sr. Walker fosse repostado na escola paroquial. Não se fez, por ser impossível. Na carta comunicam deposto o prof. Waldemar Moesch de Cotovelo. Isto causou grande transtorno. Tudo isso era contra o que se tinha determinado na Assembléia Católica. Ai fora tomada a resolução, que era da competência do vigário pôr e depor professores e resolver as dificuldades escolares.<sup>17</sup>*

---

<sup>16</sup> MASOLINI, Fioverante. **Entrevista concedida a Alacir Alice Formen**. Concórdia, 13 nov. 1986. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História. UFSC.

<sup>17</sup> SCHWADE, Pe. Albino. **Pesquisa histórica. Resumo histórico sobre Itapiranga, tendo por base os livros Tombo e Diários da Casa Canônica**. Itapiranga, s/d. Manuscrito.

No que diz respeito a educação, a falta de professores era um dos assuntos mais presentes no jornal "A Voz de Chapecó". Em muitas edições, encontramos notícias denunciando a falta de professores em toda a região.

*Continua a situação deplorável a que se viram reduzidas as escolas públicas desta cidade. Desde o início do ano escolar se verificava a falta de professores. Para quase cento e cinquenta houve apenas duas professoras. Mais tarde, quando foi nomeado o cidadão Hélio Allet, umas das professoras foi licenciada, e quando esta reassumiu as suas funções, aquele requereu licença, mas foi exonerado. Resultado: há aulas apenas para os alunos do 1º e 2º ano, estando os do 3º ano sem escola, perdendo o ano, que vai passando.<sup>18</sup>*

Esta primeira notícia refere-se ao ano de 1939. Em 1940 a situação não parecia ser diferente:

*Reabriram-se as duas escolas locais para o 1º ano, não havendo aulas nem professor para os do segundo ano e de terceiro ano. Sem comentários...<sup>19</sup>*

Além de conviver com a falta de professores, um outro problema era apresentado aos professores das escolas públicas de Chapecó: a dispensa dos professores. Muitas vezes, os professores provisórios, como eram chamados os

<sup>18</sup> ESCOLAS. *A Voz de Chapecó*. Chapecó. 05 nov. 1939. p. 1.

<sup>19</sup> ESCOLAS. *A Voz de Chapecó*. Chapecó, 11 fev. 1940. p. 4.

professores não efetivados, eram dispensados em dezembro e recontratados no início do ano letivo seguinte para não receberem seus vencimentos durante as férias. Muitos neste período trocavam de profissão e não retornavam às salas de aula. O salário também não contribuía para que esses professores retornassem e se mantivessem nas salas de aula. É o que nos relata Timóteo Paz de Freitas, quando afirma que *"eles pagavam um professor menos que um soldado de polícia"*.<sup>20</sup>

Muitos professores não permaneciam sempre nesta função enquanto outros possuíam até mesmo atividades paralelas. Nas zonas rurais, trabalhavam pela manhã nas escolas e a tarde na roça. Pe. Luis Heinen, em uma visita à Vargeão, descreve desta forma a escola que encontrou funcionando em uma fazenda, onde o pai do professor dava aula em seu lugar, para que este pudesse trabalhar na roça:

*Daí então apareceu o velho dono da casa, deu uma conversa interessante, perto dos 80 anos. Então nos abriu a porta de entrada. Na frente era uma sala, digamos de 3,5m por 5m mais ou menos. Lá então tinha dois bancos bem compridos e reforçados. Como eu que me criei na costa do Uruguai, então a gente falava muito de balsas. Penso que a tábua desses bancos aí eram de balseiros, bem mais grossas que a grossura normal das tábuas. Tinha uma mesinha muito rústica e na parede então o mapa do Brasil com aqueles sinais antigos. Conheci vários mapas desses, marcando aquelas exportações, sem dúvida, proporcionais ao Porto de Santos, Rio de Janeiro, depois o de Salvador. Então tomamos um chimarrão lá bem comprido e o prelado perguntando, "o que é isso*

<sup>20</sup> FREITAS, Timóteo Paz de. **Entrevista concedida a Antônio Chiarelli e Hilda L. Krieger.** Chapecó, s.d. Acervo: Biblioteca Municipal de Chapecó.

*aqui?" "Isso é a escola municipal, registrada em Chapecó faz doze anos. O professor é meu filho, mas ele é moço e forte. Então está cuidando dos paióis, as roças na costa do Chapecó e eu que sou velho e não posso fazer o trabalho na roça, então eu estou dando aula."<sup>21</sup>*

Além do trabalho na roça, alguns possuíam outras profissões, como

Idina Tomazini:

*Primeiro lugar professora e costureira, as duas profissões e pau para qualquer obra. Porque dado o lugar cortava cabelo, via pressão, ah, que mais... injeções e o que mais, a parte praticamente de enfermagem."<sup>22</sup>*

O professor era uma figura essencial na comunidade. Além de educador, ele era o responsável em transmitir o conhecimento necessário para que a criança fizesse a sua parte na comunidade. O Oeste dependia dele também. Os professores tinham consciência de sua função e assim a definiam:

*(...) ser professor, ser educador, não é profissão. Isto para mim não admito que seja profissão. Isto é uma vocação. Então quem não tem vocação, amor às crianças e amor à educação, ele nunca vai dar um bom professor. E com isso se torna a coisa cada vez mais difícil, eles profissionalizam o ensino, e na realidade não é. Se eu sou, por exemplo, um contador ou datilógrafo, ou erro alguma batida na máquina, o que eu posso fazer? Eu amasso o papel e jogo no lixo.*

<sup>21</sup> HEINEN, Luiz. **Entrevista concedida a Arlene Renk**. Chapecó, 07 mai. 1990. Acervo: Centro de Organização da Memória Sócio-Cultural do Oeste, UNOESC.

<sup>22</sup> TOMAZINI, Idina. **Entrevista concedida a Eli Maria Bellani**. Chapecó, 17 nov. 1987. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.

*Agora, uma mensagem que eu dou, ou que eu deixo de dar para uma criança levar para a vida, isso eu não posso amassar e jogar no lixo.*<sup>23</sup>

Neste relato do professor Almiro Theobaldo Müller fica muito claro a preocupação com o futuro, com a "mensagem" que a criança deveria levar para a sua vida inteira. Mensagem essa que seria utilizada na sua vida na comunidade, no desempenho de suas tarefas num futuro, quando a comunidade fosse precisar dela.

Assim como a dos professores, no geral, a vida de estudante não era muito fácil, em especial nas comunidades mais isoladas. Durante as épocas de plantio e colheita, a maioria dos alunos se afastava de suas classes e ia ajudar seus pais na roça, assim como faziam muitos de seus professores.

Um outro problema encontrado pelos alunos era a localização das escolas. A distância entre a casa das crianças e a escola era grande, o que fazia com que muitos tivessem problemas para se deslocar "(...) as crianças vinham as vezes de garupa, três, quatro, cinco meninas num cavalo para a aula."<sup>24</sup>

---

<sup>23</sup> MULLER, Almiro Theobaldo. **Entrevista concedida a Dirce Terezinha Drebel Schnem.** Itapiranga, 15 dez. 1986. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.

<sup>24</sup> MÜLLER, Entrevista citada.

Como em Chapecó só existiam neste período escolas isoladas<sup>25</sup>, alunos de todas as idades freqüentavam a mesma sala de aula. Crianças, adolescentes, retardatários, em geral todos estudavam juntos.

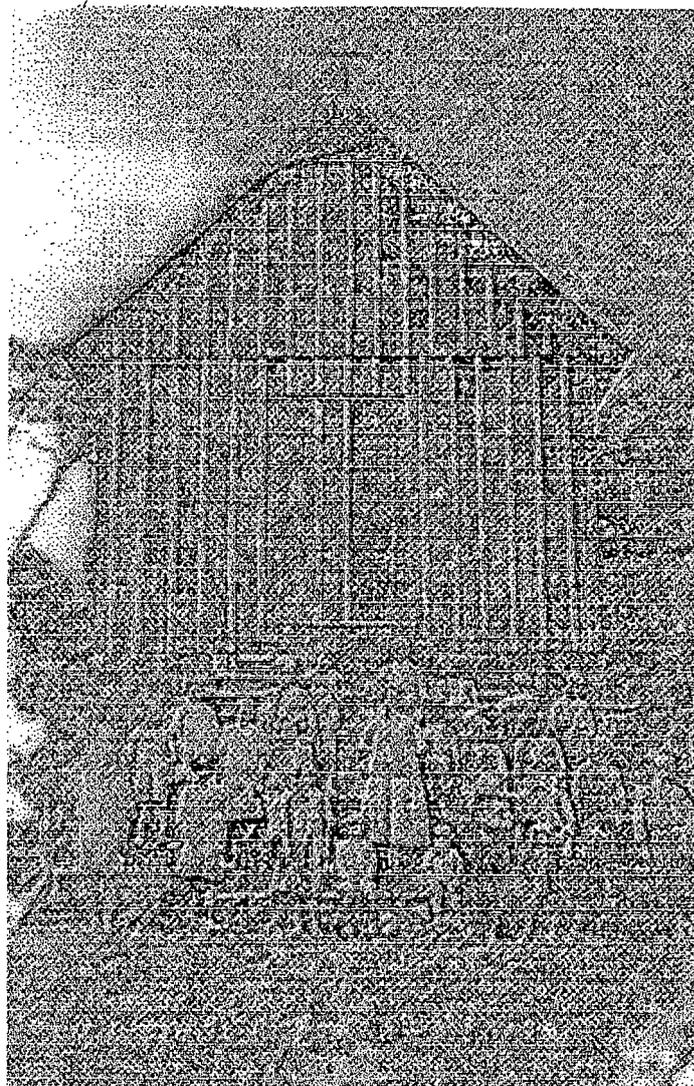
*Olha, esses alunos rodava um ano, continuava no outro ano. Nós estudava, estudamos até, aluno até com 18 anos. (...) Homens barbados com dezoito anos freqüentava aula.*<sup>26</sup>

A análise iconográfica não nos permite afirmar esta disparidade na idade dos alunos com tanta veemência. Devemos levar em conta que as fotografias são tiradas em momentos especiais, onde alunos se arrumam, professor faz pose e uma realidade é criada fora da sala de aula. As fotografias são todas externas e refletem o que se queria retratar de uma escola particular. São as escolas particulares que geralmente são fotografadas.

---

<sup>25</sup> O município de Chapecó não possuía Grupos Escolares, o colégio Bom Pastor passa a funcionar somente em 1947.

<sup>26</sup> SEVERO, Noé Pithan. **Entrevista concedida a Ângelo Sávio**. Galvão, 29 out. 1986. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.



**Figura 2 Escola paroquial de Sede Capela, Porto Novo - Itapiranga, em 1927. (Acervo do Museu Municipal de Itapiranga)**



**Figura 3 Professor e alunos da primeira escola de Palmitos em 1928.<sup>27</sup>**

A listagem de alunos da primeira turma da escola já citada inaugurada em 1927 em Palmitos também não revela grandes disparidades para uma escola isolada. Nela são encontradas 15 crianças de 6 a 12 anos de idade, sendo omitida as idades de apenas dois alunos.<sup>28</sup>

---

<sup>27</sup> SCHREINER, op. cit. p. 83.

<sup>28</sup> Ibid. p. 80.

## 2. 2. 2. As escolas

Verificando os jornais do período, as escolas de Chapecó aparecem nas notícias, principalmente, pela sua falta. São inúmeros os artigos reclamando a falta de escolas e solicitando a sua criação. O governo estadual não facilitava muito esta criação, visto que a própria comunidade ou a prefeitura municipal deveriam ser responsáveis pela doação do prédio e do material necessário para o funcionamento de escolas rurais. Isso obedece o decreto n.º 2.049, de 12 de abril de 1927, ressaltados nos relatórios da Diretoria de Instrução Pública de 1929 e do Departamento de Educação de 1936. Este último reproduz e ressalta as condições para a criação da escola de acordo com o decreto:

*Criada uma escola na forma da lei, esta só seria preenchida mediante parecer da Inspetoria Escolar, do qual deverá constar:*

- a) se a sala de aula ocupa a área mínima de 35 metros quadrados e se tem soalho, forro e janelas envidraçadas em número suficiente;*
- b) se existe mobiliário - mesa, 2 cadeiras, quadro negro e carteiras bastantes;*
- c) se existe água potável e instalações sanitárias, embora do tipo primitivo;*
- d) no preenchimento de escolas, convém seja dada preferência às localidades cuja população ponha a disposição do Governo, gratuitamente, casa devidamente mobiliada, o que deverá ficar firmado em documento escrito (Dec. N.º 2.049, de 12/4/27) <sup>29</sup>*

---

<sup>29</sup>DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. Relatório do Diretor do Departamento de Educação Luiz Sanches Bezerra da Trindade apresentado ao Secretário Interino dos Negócios do Interior e Justiça Gustavo Neves. Em 30 de abril de 1937. Relativo ao ano de 1936.

No período delimitado para esta pesquisa, algumas escolas foram criadas, outras fechadas. Sobre o fechamento de escolas e a criação de escolas em virtude da língua, trataremos em capítulo especial. Muitas escolas eram criadas, mas apenas em decretos, não funcionando por falta de material, as quais eram denominadas de escolas vagas. Em 1939, A Voz de Chapecó denunciava o grande número de escolas vagas: 41.<sup>30</sup>

Analisando os relatórios da Diretoria de Instrução Pública do Estado de Santa Catarina e do Departamento de Educação, chegamos a este número de escolas:

**Tabela 2: Número de escolas no município de Chapecó entre 1926 e 1940.**

<b>Ano</b>	<b>Estaduais Isoladas</b>	<b>Municipais Isoladas</b>	<b>Particulares Isoladas</b>
1926	21 (9 vagas)		
1929	22 (6 vagas)		
1930	23		
1932	21 (1 vaga)		
1933	20	16	8
1935	20	18	18
1936	19	18	22
1937	21	21	24
1938	21	8	7
1940	47 (7 vagas)	37 (2 vagas)	1

Fonte: Relatórios da Diretoria de Instrução Pública e do Departamento de Educação dos anos de 1926, 1929, 1930, 1932, 1933, 1935, 1936, 1937, 1938 e 1940.

<sup>30</sup> ESCOLAS VAGAS. A Voz de Chapecó. Chapecó, 31 de dez. 1939. p. 4.

A falta de dados sobre escolas municipais isoladas e escolas particulares isoladas nos primeiros relatórios não indica que não havia este tipo de escolas neste período, apenas que estes dados não constam nos relatórios pesquisados. Em 1941, foi criado o primeiro jardim de infância na sede do município. Mantido pelas Irmãs Franciscanas, o estabelecimento era destinado à crianças de 3 a 7 anos e a mensalidade era "diminuta e está ao alcance de todos os chefes de família".<sup>31</sup>

Por meio da tabela número 2, percebemos a baixa alteração no número de escolas públicas estaduais entre 1926 e 1938. Por outro lado, as escolas particulares sofrem um acréscimo até 1937, ano em que se inicia o Estado Novo e a proibição de escolas de língua estrangeira aumenta. Este é o tema do terceiro capítulo onde estes dados serão analisados com mais cuidado.

Apesar do número de escolas estaduais não crescer consideravelmente até 1938, o número de alunos era cada vez maior. O que pode ser visto na Tabela 3 que aqui segue.

---

<sup>31</sup> JARDIM DE INFÂNCIA. *A Voz de Chapecó*. Chapecó, 10 abr. 1941. p. 4.

**Tabela 3: Matrícula e Frequência nas escolas do município de Chapecó**

<b>Ano</b>	<b>Matrícula Estadual</b>	<b>Frequência Estadual</b>	<b>Matrícula Municipal</b>	<b>Frequência Municipal</b>	<b>Matrícula Particular</b>	<b>Frequência Particular</b>
1926	398	348				
1930	586	433				
1932	670	617				
1933	858	769	510	421	256	186
1935	979	700	660	474	357	290
1936	934	698	646	477	282	222
1937	965	696	695	475	672	531
1938	887	712	307	256	232	208
1939	1458	1364	929	503	0	0
1940	1791	1587	1312	1213	40	33

Fonte: Relatórios da Diretoria de Instrução Pública e do Departamento de Educação dos anos de 1926, 1929, 1930, 1932, 1933, 1935, 1936, 1937, 1938 e 1940.

Entre 1926 e 1936, o número de alunos que freqüentam as escolas públicas estaduais dobra, enquanto o número de unidades escolares não sofre grandes alterações. Entre 1936 e 1940, são aumentados quase 900 alunos. Após o Estado Novo, nas escolas públicas, tanto estaduais quanto municipais, o número de alunos aumenta consideravelmente. Isso se deve a vários fatores, como o fechamento das escolas de língua estrangeira e a obrigatoriedade do ensino às crianças em idade escolar.

Os prédios escolares constituíram motivo de preocupação para os habitantes do velho Chapecó. Da sua qualidade dependia o bem estar dos alunos

e era um dos critérios para a criação de escolas rurais, conforme Decreto nº 2.049, de 12/4/27, citado anteriormente. Algumas vezes, a situação dos prédios escolares impediu o início do ano letivo.

*Estamos quase ao fim do primeiro semestre do corrente ano e as escolas públicas ainda não entraram em seu funcionamento regular.*

*O prédio, que se conseguiu obter para funcionamento das escolas reunidas desta cidade, é inadequadíssimo. É de madeira, não pintado internamente e não tem vidraças.<sup>32</sup>*

Em zonas rurais, muitas escolas funcionavam na própria casa do professor. As condições não eram as ideais para o funcionamento de uma escola, mas era o melhor que a criatividade e a necessidade criavam em meios isolados, como no caso citado anteriormente pelo Pe. Luis Heinen em sua visita a Vargeão.

Nas escolas particulares, em especial as escolas paroquiais, existia a preocupação com a moradia do professor. As escolas e as casas dos professores eram em geral construídas pelas empresas colonizadoras.

*A Comunidade construiu a moradia para a família do professor; a Colonizadora cedeu meia colônia de terra para a capela, escola, cemitério, local para os festejos populares e para a roça do professor.<sup>33</sup>*

---

<sup>32</sup> ESCOLAS. *A Voz de Chapecó*, Chapecó, 04 jun. 1939. p. 1.

<sup>33</sup> HEINEN, Entrevista citada. p. 151.

Esta citação faz referência a Itapiranga, que, conforme mencionado anteriormente, era uma comunidade em que muitas das decisões eram tomadas pelos seus habitantes. Durante o Estado Novo, quando as escolas paroquiais de Itapiranga foram fechadas e substituídas por escolas públicas alguns professores tiveram dificuldades para encontrar moradia. Em Popi, Alfredo Chaves foi nomeado professor pelo governo estadual, substituindo Artur Nicolau Werlang<sup>34</sup>. O professor nomeado foi impedido de morar na casa designada ao professor por não ser sacristão e nem poder hospedar o padre, dois requisitos para a ocupação da moradia.<sup>35</sup> Podemos aqui inferir que a dificuldade tenha sido maior pela origem do professor, o que pode ser constatado pelo seu sobrenome, do que pela impossibilidade deste ser sacristão.

Ainda com referência aos prédios escolares, os jornais do período demonstravam uma preocupação com a higiene. A indefinição da responsabilidade pela limpeza nas escolas estaduais era o principal teor dessas notícias. Em algumas escolas, além do professor ser responsável muitas vezes por quase uma centena de alunos, era responsável também pela limpeza do prédio escolar. Em alguns casos, os próprios alunos dividiam essa tarefa, como ilustra esta notícia de "A Voz de Chapecó" de agosto de 1940:

*De novo chamamos a atenção, com o devido respeito, dos Srs. Inspetor da Instrução Pública e das demais autoridades escolares, para a falta de uma pessoa*

---

<sup>34</sup> O mesmo aparece na Resolução 9920 de 18 de março de 1941 como Nicolau Artur Werlang.

<sup>35</sup> SCHWADE, op.cit.

*encarregada da limpeza e cuidados de higiene do prédio onde funcionam as escolas reunidas desta cidade*

*(...)*

*Uma casa pequena, com duas salas para funcionamento de quatro escolas, em horas alternadas, freqüentadas por 160 crianças, não pode ficar entregue em assunto de limpeza, exclusivamente aos alunos.*

*A privada exige também especial cuidado.*

*Não se pode exigir que os professores, cujos vencimentos são irrisórios, vão fazer sacrifício de pagarem tal empregado ou empregada.*

*(...)*

*O prédio fora adaptado e concertado, à custa do município pois, sendo uma casa de madeira, não era envidraçada, nem pintada e tinha frestas, por onde entrava o vento e a chuva.*

*(...)*

*Não é só de instrução e higiene que se trata, o próprio renome do Estado e boa forma da administração estão em jogo.<sup>36</sup>*

Esta notícia ainda faz referência ao funcionamento das escolas reunidas da sede do município. Conforme "A Voz de Chapecó", a sede possuía quatro escolas que funcionavam no mesmo prédio em horários alternados. Isso demonstra a diversidade do Oeste de Santa Catarina no que diz respeito às escolas. Estas funcionavam de diversas formas, em prédios diferentes, com realidades diferentes. Encontrava-se escolas funcionando em casas do professor, em prédios construídos e constantemente reformados pela comunidade e pelas empresas colonizadoras e escolas que funcionavam de forma improvisada e que assim ficavam durante anos.

---

<sup>36</sup> HIGIENE. *A Voz de Chapecó*. Chapecó. 30 ago. 1940. p. 1.

## 2. .2. 3. Cotidiano escolar e festividades

As escolas funcionavam de maneira diferente, dependendo de sua localização. Muitas vezes, conteúdos, avaliação e horários das aulas eram decididos pelos professores. Rudolpho Schreiner lembra, em seu livro de memórias, o cotidiano de sua classe em Palmitos:

*(...) meus alunos tinham grandes diferenças de idade e procediam de regiões e escolas muito diferentes. Todos tinham pedra e lápis de lousa para escrever e a maioria deles traziam consigo os livros de leitura em língua alemã que usavam na escola do Rio Grande do Sul, de onde procediam. (...)*

*As aulas começavam às 7 horas e 30 minutos, com ensino alternado da língua alemã e portuguesa, até as 10 horas, assim como eu conhecia o sistema de ensino da colônia. Então se fazia um recreio de meia hora que os alunos aproveitavam para comer a merenda e principalmente, para brincar. Depois deste intervalo, eu dava aulas de aritmética até o meio-dia. Ao finalizar, todos os alunos se levantavam e um deles orava o "Pai Nosso". Aos sábados e quartas-feiras, as aulas de aritmética eram reduzidas à metade e na outra metade se cantava. Sábados de manhã, de acordo com as necessidades e possibilidades, eu lecionava Geografia e História. Notas de avaliação dos alunos eu nunca dei. Estas também são desnecessárias numa escola na qual os alunos apenas estudam para saber alguma coisa e não para serem promovidos para outra classe.*

*(...)*

*Somente depois que os alunos sabiam escrever bem e com caligrafia bonita nas pedras de lousa, é que lhes era permitido começar a escrever com tinta e pena de aço. Para isto eles deviam trazer para a escola um vidrinho com tinta e uma caixinha de lápis contendo,*

*também, uma caneta com uma pena de aço. Para apagar o que tinham escrito na lousa, os alunos tinham um paninho e um vidrinho com água. Cuspir na pedra de lousa para apagar alguma coisa era proibido, mas, mesmo assim, era feito ocultamente, com muita frequência.<sup>37</sup>*

Esse relato diz respeito à experiência de Rudolpho Schreiner como professor em Palmitos, entre 1927 e 1931. Por meio dele, percebemos que muito do ensino, em especial até o Estado Novo e sobretudo nas zonas rurais, dependia da criatividade e dos critérios do professor, as vezes até a própria divisão dos conteúdos. Almiro Theobaldo Müller, professor em Itapiranga, destaca a importância da memorização em suas aulas.

*Porque queriam ou não queriam, um aluno que não aprende a decorar, aquele fica preguiçoso. E, graças a Deus, nos vinte e quatro, vinte e cinco anos em que fui professor, todos os alunos que eu tive, nem que eram só três linhas, mas cada dia havia um exercício de memória. E no outro dia tinham que apresentar, era questão de dez minutos de aula. Isto era um princípio que eu tinha e nunca abandonei. Da mesma forma, eu acho que todas as coisas obrigam a criança a pensar hoje foram abolidas.<sup>38</sup>*

Castigos e punições faziam parte do cotidiano escolar. O professor Rudolpho Schreiner era obrigado pela direção de sua escola a manter uma vara sobre a mesa como sinal de respeito. Os alunos deveriam estar cientes da possibilidade do uso da vara em caso de mau comportamento. "Que ordem e

---

<sup>37</sup> SCHREINER, op. cit. p. 80 e 81.

<sup>38</sup> MÜLLER, Entrevista citada.

*respeito seriam imprescindíveis em uma escola*".<sup>39</sup> Almiro Theobaldo Müller chega a relacionar o uso da palmatória e o *espírito trazido da Alemanha*. Por exigência dos pais dos alunos, a palmatória era um recurso utilizado em casos de indisciplina.

*Eu reconheço que antigamente entre esses professores particulares, mas era aquele espírito trazido da Alemanha, havia exagero, havia excesso de palmatória. (...) Eu não apanhei tanto, acho que sempre fui um bom aluno, bem comportadinho, também já estava sendo preparado para ser padre. Então tinha que ser, até o professor colabora nisto. E mais outros colegas, ali havia crueldade por parte dos professores, mas era exigência dos pais na época. Eles tinham trazido este espírito de Bismarck da Alemanha, ou herdado de seus avós. E, enquanto professor, devo reconhecer que sempre tive palmatória dentro da sala de aula.*<sup>40</sup>

Apesar de todas as dificuldades encontradas pelos professores e alunos, as festividades faziam parte do calendário escolar. As escolas particulares, em especial, estavam envolvidas nos festejos da comunidade. Foi assim durante a visita de Adolfo Konder a Palmitos, quando este fincou o primeiro prego para a construção da nova escola de Palmitos. Nesta ocasião, um aluno declamou um poema em português e uma cerimônia religiosa foi realizada em língua alemã.<sup>41</sup>

---

<sup>39</sup> SCHREINER, op. cit. p. 82.

<sup>40</sup> MÜLLER. Entrevista citada.

<sup>41</sup> SCHREINER, op. cit. p. 86.

Eunice S. Nodari constata em sua pesquisa que antes da implantação do Estado Novo as festividades cívicas estavam voltadas para o município, já que as pessoas "devotavam maior tempo à memória local, étnica, familiar e religiosa"<sup>42</sup>. A festa mais significativa deste período era o Dia do Colono. Em 25 de julho de 1934, foi comemorado o Dia do Colono em Itapiranga com a participação dos estudantes, provenientes de diversas escolas paroquiais. Sessão cívica, missa, teatro e futebol fizeram parte das comemorações, encerradas com um café.<sup>43</sup>

Após a implantação do Estado Novo, as festividades passam a ter um caráter nacional. É neste período que inicia no Oeste a construção de uma memória pública de caráter nacional.<sup>44</sup> Nestas festas a presença de estudantes era constante. Assim, nas comemorações da Semana da Pátria de 1940, a escola estava presente.

*Pela manhã, ouve missa campal, na praça principal rezada pelo Reverendo Frei Liberato tendo sido em seguida hasteada a Bandeira Nacional, à frente do quartel do Destacamento policial. Realizou-se depois a Festa Escolar, em um tablado armado no pátio do prédio das Escolas Reunidas, tendo também sido hasteada a bandeira brasileira, ao mesmo tempo que*

---

<sup>42</sup> NODARI, Eunice Sueli. **A renegociação da etnicidade no Oeste de Santa Catarina (1917 - 1954)**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999. Tese de Doutorado em História.. P. 231.

<sup>43</sup> SCHWADE, . op.cit.

<sup>44</sup> Sobre a renegociação da etnicidade e a construção de uma memória pública no Oeste de Santa Catarina, ver: NODARI, op. cit.

*era cantado o hino nacional, com a presença dos escolares, autoridades, cavalheiros e famílias.*<sup>45</sup>

Seja por meio de corais, festas, desfiles ou declamação de poesias, lá estava a escola, cumprindo seu papel na construção da memória pública e na construção de um sentimento de comunidade. Não podemos esquecer que neste período o Oeste de Santa Catarina ainda estava se construindo, procurando a sua identidade, como visto no primeiro capítulo, baseada nos ideais trazidos pelos migrantes e em novos adquiridos com a nova realidade.

#### **2. 2. 4. A educação dos caboclos**

Nas notícias dos jornais, uma certa preocupação com a educação dos "caboclos" pode ser percebida. Essa preocupação também estaria relacionada ao "desenvolvimento" do município. As comunidades habitadas por caboclos precisariam ser "civilizadas", como afirma *A Voz de Chapecó* de 09 de julho de 1939. A educação precisaria desenvolver-se nos povoados "onde paira o desconhecimento completo das noções de civilização"<sup>46</sup>. Ou seja, era preciso instruir os caboclos para que estes pudessem contribuir na "construção" do Oeste.

---

<sup>45</sup> SETE DE SETEMBRO. *Voz de Chapecó*. Chapecó, 10 de setembro de 1940, n. 59, p.1.

<sup>46</sup> EDUCAÇÃO INTELLECTUAL INFANTIL. *A Voz de Chapecó*. Chapecó, 09 jul. 1939. p. 1-2.

Na prática, fica difícil afirmar se os caboclos freqüentavam ou não os bancos escolares. Podemos inferir que era muito rara a presença de caboclos nas salas de aula. Caso freqüentassem escolas, estas provavelmente eram as públicas e isoladas. Nas escolas particulares, onde temos acesso a algumas listas de alunos, como a primeira turma de alunos de Palmitos<sup>47</sup>, os sobrenomes predominantes são de imigrantes estrangeiros, descendentes de italianos e alemães. Os filhos dos "caboclos" possuíam dificuldades para freqüentar as escolas. Sua posição social é a principal razão para este fato. A escola traduz a hierarquia social em hierarquia escolar. As relações sociais se dão da mesma forma dentro e fora das escolas. A ordem social é perpetuada desta forma.<sup>48</sup>

*Há em relação à escola, uma seleção que decide, de antemão, quem faz parte dela e quem não faz, quem está em condições de se apropriar desse discurso e quem não está. Há, entretanto, um outro processo, interno, que não é o da simples seleção mas o do esmagamento do outro.*<sup>49</sup>

Pierre Bourdieu nos afirma que o sistema escolar, muito mais que um fator de mobilidade social, é um dos fatores mais eficazes na conservação social, "pois fornece a aparência de legitimidade às desigualdades sociais, e sanciona a herança cultural e o dom social tratado como dom natural"<sup>50</sup>.

---

<sup>47</sup> SCHEREINER, op. cit. p. 80.

<sup>48</sup> ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A Linguagem e Seu Funcionamento: As Formas do Discurso**. 2ed. Campinas: Pontes, 1987. p.22.

<sup>49</sup> Ibid., p. 34.

<sup>50</sup> BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 41.

## 2. 2. 5. Educação e representação

Como já comentado neste trabalho algumas vezes, muitas notícias dos jornais de Chapecó das décadas de 1930 e 1940 acusavam a falta de escolas, de professores e o funcionamento precário das unidades escolares existentes. A constante presença destas notícias e a associação com o "desenvolvimento" da região nos faz pensar que residia aí a principal representação da educação para os habitantes do Oeste de Santa Catarina. A preocupação com as crianças era existente, não há dúvidas, entretanto uma preocupação com o município era ainda maior.

Já em 1930, um jornal de Ouro Verde, que não faz parte da nossa região de estudo, mas que possui um tipo de colonização semelhante ao Velho Chapecó, é direto ao relacionar educação e "desenvolvimento".

*Se analisarmos os traços da evolução humana através de sua formação, encontraremos hoje, países adiantados e povos verdadeiramente cultos, graças às luzes da instrução que receberam, desde pequenos, nas escolas.*

*(...)*

*Para isso se torna necessário criar escolas e mais escolas, aparelhando-as convenientemente.*

*Não bastam as que se acham em funcionamento. Outras tantas se fazem mister ainda.*

*Criar escolas é espalhar luzes de bem e de moral.*

*(...)*

*O saber é o farol luminosa da civilização dos povos.<sup>51</sup>*

---

<sup>51</sup> ENSINO PRIMÁRIO. *Avante!* Ouro Verde, 20 de fevereiro de 1930, p. 4, n. 5.

A preocupação com o futuro é encontrada constantemente.

*Reabriram-se as aulas públicas, das Escolas Reunidas desta cidade, no dia 5 do corrente.*

*A afluência à matrícula foi grande. O prédio escolar, das escolas estaduais, convém frisar esta expressão, foi construído pelo município, à custa das rendas municipais.*

*Não estamos nestas colunas a dirigir elogios ou salamaleques a funcionários que cumprem o seu dever, nem estamos dispostos a deblaterar ou estigmatizar contra os displicentes, que vivem embalados nas ilusões do presente, alheios e indiferentes ao julgamento do futuro.*

*Nada adianta falar.*<sup>52</sup>

Podemos inferir que este julgamento do futuro poderia vir por meio de um suposto "atraso" da região. Arthur Blásio Rambo explicita a importância da escola nas colônias teuto-brasileiras católicas no Rio Grande do Sul:

*A escola não significa apenas mais uma repartição municipal ou estadual, oferecida pela generosidade das autoridades locais ou regionais. Foi algo criado e ciosamente defendido pelos colonos. A escola significou uma instituição indispensável para os moradores das linhas e picadas coloniais. Quem mexesse nela, intrometia-se no próprio santuário no qual se guardavam e se perpetuavam os valores culturais cultivados durante séculos.*<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup> ESCOLAS. *A Voz de Chapecó*. Chapecó, 10 de fevereiro de 1941, n. 74, p.1.

<sup>53</sup> RAMBO, Arthur Blásio. *A Escola Comunitária Teuto-Brasileira Católica*. São Leopoldo: Editora da UNISINOS, 1994. p.7.

A escola seria, então, esse "depósito cultural", onde elementos seriam "retirados", quando necessário, para auxiliar na construção da comunidade. Ela seria uma das responsáveis por aglutinar, conservar e reproduzir aspectos culturais importantes para a construção e manutenção da sociedade. Como dizia o parágrafo VI do Decálogo do Professor Rural, em parte já citado anteriormente, a função da escola ia além do ensino:

*VI- Minha escola é a verdadeira casa do povo, que exerce benéfica influência não só entre os alunos, senão também, entre os habitantes em geral, melhorando-lhes o sistema de vida.<sup>54</sup>*

Essa relação escola e construção da comunidade é importante para se perceber a representação da educação para a região. É importante ter em mente que esta percepção do social, por meio da associação destes dois elementos, leva a uma modificação nas estratégias e nas práticas escolares. É essa percepção do social, essa idealização de uma comunidade que vai definir a prática escolar. Assim Chartier nos fala:

*As representações do mundo social assim construídas, embora aspirem à universalidade de um diagnóstico fundado na razão, são sempre determinadas pelos interesses de grupo que as forjam. Daí, para cada caso, o necessário relacionamento dos discursos proferidos com a posição de quem os utiliza. As percepções do social não são de forma alguma discursos neutros: produzem estratégias e práticas (sociais, escolares, políticas) que tendem a impor uma autoridade à custa de outros, por elas menosprezados, a legitimar um projeto reformador ou a justificar, para*

---

<sup>54</sup> DECÁLOGO DO PROFESSOR RURAL. *A Voz de Chapecó*, Chapecó, 19 nov. 1939. p. 1-4.

*os próprios indivíduos, as suas escolhas e condutas. Por isso esta investigação sobre as representações supõe-nas como estando sempre colocadas num campo de concorrências e de competições cujos desafios se enunciam em termos de poder e dominação. As lutas de representações têm tanta importância como as lutas econômicas para compreender os mecanismos pelos quais um grupo impõe, ou tenta impor, a sua concepção do mundo social, os valores que são seus, e o seu domínio.<sup>55</sup>*

Torna-se importante, então, verificar a posição de quem fala nestes discursos da imprensa já que as representações do social dependem dos interesses de grupos que as forjam. Este interesse várias vezes foi repetido aqui neste trabalho. Tudo nos leva a crer que a preocupação com a educação no Oeste de Santa Catarina passava pela preocupação com o próprio município. Sentados nos bancos escolares, os estudantes aprenderiam junto com números e letras a ser habitantes do Oeste. Munidos de conhecimento, estas crianças seriam importantes no desenvolvimento da região. E podemos pensar além. Conforme Bourdieu, estas crianças possuiriam além de um certo capital cultural no estado incorporado, um capital cultural no estado institucionalizado. Para Pierre Bourdieu, o capital cultural pode existir sob três formas: no estado incorporado, que seria o trabalho de assimilação de conhecimento; no estado objetivado, ou seja, na forma de bens culturais (quadro, livros,...) e no estado institucionalizado, que pode ser exemplificado pela figura do diploma.<sup>56</sup>

---

<sup>55</sup> CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990 p. 17.

<sup>56</sup> BORDIEU. op. cit. p. 74 a 79.

Essa representação torna-se um elemento importante para entender a educação e a comunidade em que ela estava inserida. Torna-se ainda mais importante quando estudamos o processo nacionalizador, quando medidas governamentais atravessam os planos e põe essa representação em xeque.

## CAPÍTULO III:

### ONDE OS SENTIMENTOS DE BRASILIDADE

### DEIXAM A DESEJAR<sup>1</sup>

A construção do processo educacional no Oeste de Santa Catarina enfrentou um período de questionamento de suas práticas. A educação estava sob a influência, em especial entre 1938 e 1945, da ação nacionalizadora do Estado Novo e do governo Nereu Ramos. O processo educacional, que levou alguns anos para se moldar a nova realidade e que ainda não tinha conseguido estabilização, sofre com mais uma ação, em alguns casos brusca, por parte do governo, a nacionalização do ensino. A região, que já carecia de unidades escolares, sofre ainda mais agora com o fechamento das poucas existentes em algumas localidades.

---

<sup>1</sup> INSPETORIA ESCOLAR. **A Voz de Chapecó**, Chapecó, 03 mar. 1941. "Os municípios de Chapecó e Concórdia passaram a constituir uma única circunscrição para fiscalização das escolas. Melhorou o serviço, porém, não tanto como era, e é, necessário e possível. Chapecó, por sua grande extensão territorial, e pelo fato de ter núcleo de população estrangeira, onde os sentimentos de brasilidade deixam a desejar, devia constituir uma única circunscrição." Essa nota dizia respeito à necessidade apresentada nos jornais de Chapecó constituir uma única circunscrição de inspetoria escolar.

As escolas de língua estrangeira eram a única alternativa em algumas comunidades, no início de seu estabelecimento, seja pela facilidade no ensino à crianças que não falavam o idioma nacional, seja pela transposição do tipo de escola já existente nas colônias de origem dos migrantes. A legislação permitia a criação de escolas particulares em regiões onde não havia escolas públicas. As colônias valeram-se disso, se é que elas tinham conhecimento da legislação, para construir suas escolas.

César Paiva nos chama a atenção para o uso do termo "escola estrangeira" ou "escola alemã". As escolas encontradas no Brasil são frutos da história, nascidas dentro de uma realidade nacional.

*Em primeiro lugar, elas não podem ser encaradas como "escolas estrangeiras", pois são um genuíno produto da história demográfica, política e educacional brasileira, especialmente sulista. Tampouco devem ser classificadas como "escolas alemãs", pois, como Emilio Willems salientou, instituições não são transplantáveis e esta expressão estender-se-ia sobre uma multiplicidade de escolas, distintas tanto em suas formas como em suas funções.<sup>2</sup>*

As idéias de nacionalização em Santa Catarina não são novidades do Estado Novo. Desde a década de 1910, a questão da língua já estava em discussão no Estado. Uma das primeiras preocupações envolvendo ensino e

---

<sup>2</sup> PAIVA, César. *Escolas de Língua Alemã no Rio Grande do Sul, o Nazismo e a Política de Nacionalização*. *Educação e Sociedade*, Campinas, n. 26, ano 9, abr. 1987. p. 8

grupos estrangeiros ocorre já em 1910, quando Vidal Ramos providencia uma reforma no ensino público e contrata o professor paulista Orestes Guimarães, como visto no capítulo anterior. Um dos objetivos desta reforma era a assimilação dos grupos estrangeiros.<sup>3</sup> Em 1918, com o fim da Primeira Guerra, por meio do decreto federal nº 13.014, a União passou a subvencionar escolas primárias para populações de origem estrangeira. A região atingida por essas escolas passou a ser denominada zona de nacionalização.<sup>4</sup>

O plano de nacionalização de ensino neste período não possuía a conotação agressiva do Estado Novo. Iniciou-se com uma ação indireta, ou seja, criando escolas públicas nas regiões de colonização estrangeira, valorizando o apoio da comunidade para tornar a escola aceita e não recusando o trabalho de professores de nacionalidade estrangeira.<sup>5</sup>

Essa política de integração das populações estrangeiras manteve estas características até a Segunda metade da década de 1930. Após governar sete anos e às vésperas da realização da eleição para presidente da República, Getúlio Vargas movimentou o cenário político nacional ao impor sua nova proposta de governo: o "Estado Novo". A constituição de 1934 não permitia a reeleição de Vargas. Após manobras e negociações, apoios e desagradados, foi instalado o

---

<sup>3</sup> FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da Evolução do Ensino Público. Ensino Público e Política de Assimilação Cultural no Estado de Santa Catarina nos Períodos Imperial e Republicano**. 2 ed. ver. Florianópolis: Editora da UFSC, 1991. p. 82.

<sup>4</sup> Ibid., p. 107.

<sup>5</sup> Ibid., p. 108-9.

"Estado Novo" em 19 de novembro de 1937, estendendo-se até 29 de outubro de 1945, quando da deposição de Vargas.

Naquele novembro de 1937, os partidos políticos foram extintos, tropas policiais cercaram o congresso e uma nova constituição ampliava os poderes do presidente e restringia os do legislativo. O afastamento da classe política foi uma das justificativas para o golpe. Vargas justificava ainda a proibição dos partidos políticos e a ligação dos sindicatos com o governo como uma forma de não haver intermediários entre o presidente e a classe trabalhadora.<sup>6</sup> Tudo deveria convergir para o nacional, as características regionais deveriam ser submetidas à uma identidade nacional. Para facilitar este processo, Vargas extinguiu bandeiras, armas, escudos e hinos estaduais. A nacionalização do ensino, como veremos a seguir, fazia parte deste tipo de pensamento.

Um dos pontos chaves do Estado Novo foi a utilização da máquina de propaganda. Sua ação era dimensionada a todo o país por meio dela. Foi criado, então, em dezembro de 1939, o DIP, Departamento de Imprensa e Propaganda. Como fortes dispositivos de propaganda, o Estado Novo utilizava imagens, às quais era relacionado. Alcyr Lenharo explica que a utilização dessas imagens visava espalhar uma forte carga emotiva e sensorial entre as pessoas, levava a reações passivas e não críticas por parte dos receptores. Um dos exemplos citados por Lenharo é a associação entre nação e corpo. A sociedade deveria

---

<sup>6</sup> TOTA, Antônio Pedro. **O Estado Novo**. São Paulo: Brasiliense, 1987. p. 29.

funcionar como um corpo, ou seja, um organismo em que as partes submetem-se ao todo, em plena harmonia, integrada e sem contradições.<sup>7</sup>

Cynthia Machado Campos apresenta o período anterior ao Estado Novo, 1930 a 1937, como um momento de confronto entre diversos projetos de organização social, defendidos por segmentos das elites. Um desses projetos, o qual derrotou os adversários, foi a da construção de um "Estado centralizado, forte e autoritário, justificando sua existência na necessidade urgente de construção da *Nação brasileira*".<sup>8</sup> As décadas de 30 e 40 são ainda consideradas pela autora como um momento de confrontos políticos e socioculturais em Santa Catarina.

*Santa Catarina pode ser considerada, nas décadas de 30 e 40, como um espaço de confrontos políticos e socioculturais, entremeados de formas de intervenção homogeneizadoras e apaziguadoras empreendidas pelo Estado getulista, representado pela liderança do interventor Nereu Ramos. De outra parte, como um lugar de manifestação de formas de resistência, pela ação de grupos que conservam tradições e experiências históricas diversificadas. Esses grupos, herdeiros do movimento colonizador empreendido no sul do país, que desde meados do século XIX e início do século XX fixaram levas de imigrantes de diversas nacionalidades no sul do Brasil, expressaram-se a partir de múltiplos e variados modos de adaptação ao meio.<sup>9</sup>*

---

<sup>7</sup> LENHARO, Alcyr. **Sacralização da Política**. Campinas: Papyrus, 1986. p. 18.

<sup>8</sup> CAMPOS, Cynthia. *Identidades e Diversidades no Sul do Brasil: as tentativas de homogeneização do espaço catarinense na era Vargas*. **Fronteiras: Revista Catarinense de História**. Florianópolis, n.7, 1999. p. 47.

<sup>9</sup> *Ibid.*, p. 46.

A questão do nacional, da integração e da formação de uma consciência e de uma memória nacional, são essenciais para a compreensão deste período. A escola aparece dentro destas questões. A escola possuía representações diversificadas para os diferentes grupos. Como já visto no capítulo anterior, a escola significava para teutos e ítalo-brasileiros um dos espaços de transmissão cultural, um espaço de armazenamento étnico. O Estado tinha ciência dessa significação das escolas e ia além. A escola também tinha sua função para a Nação. Katia Maria Abud afirma que "os órgãos de instrução teriam um papel fundamental na formação da consciência nacional"<sup>10</sup>.

Maria das Graças de Almeida, em seu estudo sobre Estado Novo e construção do saber em Pernambuco, apresenta a escola como espaço de manutenção da ordem e como instrumento de regeneração do Estado. O controle era o ponto chave, pois ela estava interligada a diversos pontos do projeto do Estado Novo.

*Nela residia a possibilidade e o controle da elite dominante e da massa dominada, grupos apontados como os responsáveis pela paz e coesão social. Na construção do "saber" dessa elite, a segurança do regime arbitrado; no controle do "saber" tinha em seus cânones a obediência e fidelidade ao Estado.<sup>11</sup>*

---

<sup>10</sup> ABUD, Kátia Maria. *Formação da Alma e do caráter Nacional: Ensino de História na Era Vargas*. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n.º 36, 1998, p. 105.

<sup>11</sup> ALMEIDA, Maria das Graças. *Estado Novo: Projeto Político Pedagógico e a Construção do Saber*. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v. 18, n.º 36, 1998, p. 139.

A mesma autora faz uma diferenciação entre os significados de educar e ensinar durante o Estado Novo. Ensinar seria a transmissão do conhecimento cognitivo e educar estava relacionado com a formação do caráter, com a imposição da ideologia do Estado.<sup>12</sup> Eni Orlandi afirma que mais do que informar ou até mesmo persuadir, ensinar aparece como *inculcar*.<sup>13</sup>

Nesse momento da história, como afirmado anteriormente, o centro das atenções é a Nação. E é durante o Estado Novo que o processo nacionalizador e em especial a nacionalização do ensino atingem seu caráter mais agressivo e intenso. Nereu Ramos, o interventor estadual, apresentou a relação do ensino com o conceito de país que se tinha no período em um discurso pronunciado em Blumenau em 28 de maio de 1938.

*Eis por que o problema educacional, em certas regiões do Brasil, importa verdadeira defesa da sua unidade e até da sua soberania. Um país, acentuava há dias o Presidente Getúlio Vargas, não é apenas um conglomerado de indivíduos dentro de um trecho de território, mas, principalmente, a unidade da raça, a unidade da língua, a unidade do pensamento nacional. Não pode, portanto, surpreender a quem quer que seja, tome o Estado novo, de vez e definitivamente, providências para reintegrar dentro na alma do Brasil os que nele tendo nascido, dela se acham na realidade apartados pela língua, pelos costumes, pelas tradições, pela educação.*<sup>14</sup>

---

<sup>12</sup> Ibid., p. 151.

<sup>13</sup> ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A Linguagem e Seu Funcionamento: As Formas do Discurso**. 2 ed. Campinas: Pontes, 1987. p. 17.

<sup>14</sup> RAMOS, Nereu. **Nacionalização do Ensino**. Florianópolis: Imprensa Oficial, 1938. p. 6.

O interventor vai além e fala diretamente da participação dos estrangeiros:

*Assim como, através de seus filhos, e até além de suas fronteiras, procuram elas conservar e desenvolver o amor das suas tradições e da sua língua, dever nosso é impedir que os que aqui nasceram e aqui vivem, ao invés da língua e das tradições do Brasil, se apeguem e se aferrem às de outros povos ou de outras nações. Nós respeitamos os estrangeiros nos direitos que lhes asseguramos, por isso que são valiosos elementos de colaboração para o nosso progresso. Mas nem por que os recebemos com a doçura do nosso temperamento; nem por que os acolhemos com a hospitalidade que é traço inconfundível do nosso caráter, abrimos mão do direito, que nos é fundamental como nação soberana, de orientar e dirigir a formação moral e cívica dos que nasceram no Brasil e brasileiros são.<sup>15</sup>*

O ano do pronunciamento deste discurso foi um ano decisivo para a nacionalização do ensino. Datam de 1938 os principais decretos para a nacionalização do ensino no Estado. Nos três Estados do Sul do Brasil, decretos são publicados, dando novas diretrizes ao ensino. César Paiva afirma que em Santa Catarina os decretos foram ainda mais rigorosos que no Rio Grande do Sul, onde o ensino de línguas estrangeiras ainda era permitido, desde que se priorizasse o ensino de Português, Geografia e História do Brasil e Educação Moral e Cívica.<sup>16</sup> A forma como a nacionalização foi conduzida em Santa Catarina, segundo Paiva, também foi diferente do Rio Grande do Sul.

---

<sup>15</sup> Ibid., p. 7 - 8.

<sup>16</sup> PAIVA. op. cit. p. 24.

*As diferenças entre as políticas educacionais gaúcha e catarinense não se limitavam ao tratamento mais ou menos tolerante dado às escolas de língua estrangeira antes de 1938. Diferiu também a forma de condução da política de nacionalização. Santa Catarina vinha, desde a 1ª Guerra, estabelecendo condições crescentemente rigorosas para o funcionamento das chamadas "escolas estrangeiras". Imediatamente após ter sido decretada a nacionalização do ensino, o governo catarinense fecha inúmeras escolas e praticamente aniquila o sistema escolar privado. A posterior expansão da rede escolar pública ocorrerá através da multiplicação de escolas primárias estaduais.<sup>17</sup>*

Quatro importantes decretos para a nacionalização do ensino em Santa Catarina datam de 1938. Todos estes decretos encontram-se anexados à obra de Ivo d'Aquino. O primeiro, o decreto-lei n. 35 de 13 de janeiro de 1938, proibia o uso de nomes estrangeiros em estabelecimentos escolares que recebessem auxílio do estado ou município. O segundo e mais importante, n. 88 de 31 de março de 1938, estabelecia normas relativas ao ensino primário em escolas particulares. Por meio deste decreto-lei a nacionalização do ensino perde o aspecto pacífico dos tempos de Orestes Guimarães. As escolas particulares precisariam obedecer uma série de critérios para serem criadas ou para continuarem funcionando. Nenhuma escola poderia mais funcionar sem a licença prévia do Secretário do Interior e Justiça e num raio de 3 quilômetros de uma escola pública, uma escola particular só poderia ser localizada se a pública não comportasse o número de alunos em idade escolar. Os professores e o diretor do estabelecimento precisariam ser brasileiros natos ou naturalizados e ainda

---

<sup>17</sup> Ibid., p. 25.

apresentarem uma prova de identidade e idoneidade moral. O artigo sétimo deste decreto-lei garantia a obrigatoriedade do ensino em língua vernácula, a adoção de livros aprovados oficialmente, o ensaio constante do hino nacional, a homenagem da bandeira aos sábados, a organização de uma biblioteca com obras nacionais e ainda a não aplicação de castigos físicos aos alunos. Este decreto ainda proibia a subvenção de instituição e governo estrangeiros, o uso de denominação de origem ou relação estrangeira. As escolas que não cumprissem poderiam ter o diretor ou professores afastados e ser temporariamente ou definitivamente fechadas.

Em 18 de junho de 1938, é decretado o de número 124, que criava a Inspeção Geral de Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino, importante órgão de fiscalização. O quarto decreto de 1938, de 20 de julho, é o de número 142, o qual regularizava as sociedades escolares. Em 1939, um outro decreto-lei estabelecia novas normas ao ensino no Estado, decreto-lei n. 301, de 24 de fevereiro de 1939, o qual estabelecia normas para a obrigatoriedade do ensino primário e criava o censo escolar. Por meio deste decreto-lei, era obrigatório o ensino primário para crianças entre 8 e 14 anos, com aplicação de multas aos pais que não disponibilizavam o acesso a escola aos filhos nesta faixa etária.<sup>18</sup>

---

<sup>18</sup> D'AQUINO, Ivo. **Nacionalização do Ensino: Aspectos Políticos**. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1942.

### 3. 1. A nacionalização do ensino no Velho Chapecó

Fixada nas colônias iniciais, em especial do Vale do Itajaí e o do Norte do Estado, a historiografia por muito tempo ignorou o fato da ação nacionalizadora ter atingido o Oeste de Santa Catarina. Analisando um pouco mais cuidadosamente as fontes, somos levados a pensar que não foi apenas o discurso nacionalizador das décadas de 1930 e 1940 que atingiram o velho município de Chapecó, o que já havia sido constatado por Eunice S. Nodari, que analisa no capítulo 4 de sua tese o processo de nacionalização no Oeste de Santa Catarina. A prática repressiva da ação nacionalizadora empreendida com maior vigor no final da década de 1930 e no início da década de 1940, atingiu a região e, em especial, o ensino.

Uma das publicações mais importantes do governo estadual com relação à nacionalização do ensino, apresenta o Oeste de Santa Catarina no mesmo patamar das outras regiões colonizadas por estrangeiros do Estado. Assim, Ivo d'Aquino, em *Nacionalização do Ensino: Aspectos Políticos*, faz o mapeamento dos "núcleos adensados de populações ainda não assimiladas inteiramente". No Oeste do Estado, esses grupos seriam:

*De origem alemã:*

*(...)*

*Nos municípios do oeste: Cruzeiro (com uma colônia tirolesa), Concórdia (com uma pequena colônia no distrito de Ipira), Campos Novos (com uma pequena colônia no distrito de Rio do Peixe), Xapecó (com várias e densas colônias à margem do rio Uruguai).*

(...)

*De origem italiana:*

(...)

*Nos municípios do Oeste: Concórdia, Campos Novos (com colônias à margem da linha da E.F.S. Paulo - Rio Grande), Cruzeiro (com colônias à margem do Rio do Peixe e no interior), Xapecó (com colônias nas linha limitrofe de Cruzeiro).<sup>19</sup>*

Nos despachos e resoluções anexados à esta mesma publicação de Ivo d'Aquino, diversos processos com referência a distritos de Chapecó são encontrados. Dentre eles, destacam-se processos de Itapiranga, Palmitos e São Carlos. No relatório do Departamento de Educação com referência ao ano de 1936, mais uma vez percebemos a preocupação do governo estadual com as escolas situadas nas zonas de colonização, incluindo o município de Chapecó. Apesar de não possuir nenhuma escola subvencionada pelo governo federal<sup>20</sup>, Chapecó possuía algumas escolas localizadas em áreas de colonização. Assim, o relatório do Departamento de Educação de 1936 mencionava a necessidade de "escolas de nacionalização" no município.

*Quais são os municípios além dos já mencionados que existe colonização estrangeira em larga escala e que, por isso, necessita de escolas de nacionalização?*

*Os municípios, excluindo os 12 já mencionados, que comportam escolas subvencionadas pelo fato de possuírem zonas povoadas por imigrantes, são:*

---

<sup>19</sup> Ibid., p. 28 - 29.

<sup>20</sup> Santa Catarina possuía 190 escolas subvencionadas pela União. Estas situavam-se em Blumenau, Joinville, Itajaí, Jaraguá, Rio do Sul, Brusque, Indaial, Nova Trento, Timbó, Gaspar, São Bento e Hamônia. Cf. DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Diretor do Departamento de Educação Luiz Sanches Bezerra da Trindade apresentado ao Secretário Interino dos Negócios do Interior E Justiça Gustavo Neves**. Em 30 de abril de 1937. Relativo ao ano de 1936. p. 20.

*Cruzeiro, Chapecó, Concórdia, Campos Novos, Caçador e Itaiópolis.*

*O número de escolas situadas em núcleos de colonização, que vem sido mantidas pelo Estado, são:*

*(...)*

*No município de Chapecó -20 Em zonas de colonização - 10.<sup>21</sup>*

Um dos fatores que dificultava a fiscalização era a distância. O Oeste ainda encontrava-se isolado do restante do Estado. No entanto, percebe-se que a ação nacionalizadora foi mais atuante do que se pressupunha. No geral, a nacionalização interferiu na vida de muitas comunidades.

A ação nacionalizadora e o discurso nacionalizador do Estado Novo fizeram com que algumas práticas fossem mudadas e exigiram uma nova postura da população. Novos rituais foram introduzidos no cotidiano e novos hábitos passaram a ser incorporados na vida dos habitantes do oeste. Em Itapiranga, por exemplo, obrigava-se que os moradores da região presenciassem o hasteamento da bandeira após a primeira missa do domingo. Essa cerimônia tinha por objetivo "incutir patriotismo na população".<sup>22</sup> Festas, pregações e teatro deveriam ser feitos exclusivamente em português, passando pela intervenção do delegado. Muitos fatos abalaram a vida da região, como prisões, torturas e interferências na vida cotidiana. Por diversas vezes, a rotina dos moradores de colônias em que predominava a língua estrangeira era abruptamente interrompida pela intervenção

---

<sup>21</sup> Ibid., p. 20 - 21.

<sup>22</sup> SCHWADE, Albino Pe. S.J. **Pesquisa Histórica**. Resumo histórico sobre Itapiranga tendo por base os Livros Tombo e Diários da Casa Canônica. (manuscrito). 17 de janeiro de 1943.

policial. No dia da inauguração da gruta de Nossa Senhora da Paz, 2 de fevereiro de 1943, por exemplo, um soldado adentrou a igreja na hora da missa para retirar do povo os livros de reza em alemão.<sup>23</sup>

O processo nacionalizador torna-se mais evidente e possui sua característica mais forte, principalmente nas colônias estrangeiras, com a nacionalização do ensino. Isto fica bem ilustrado e pode ser percebido pela quantidade de escolas fechadas e de professores afastados. Nas regiões colonizadas por estrangeiros e seus descendentes, as leis da nacionalização do ensino foram aplicadas rigorosamente.

O Município de Chapecó possuía várias escolas em que o ensino era ministrado em língua estrangeira. Uma grande parte construída pelas empresas colonizadoras, essas escolas recebiam, às vezes, subvenção estrangeira ou da Igreja e estavam concentradas principalmente em Itapiranga, Mondai, São Carlos, Xaxim e Xanxerê. Eram regiões isoladas e mal tinham contatos com outras partes do município. As estradas eram precárias, sua situação lastimável era sempre comentada pelos jornais. Além disso, o povoamento em forma de colônias fazia com que cada vez mais os distritos se desenvolvem, desconectando-se, muitas vezes, da sede, o que levou à emancipação de muitos deles no final de 1953.

---

<sup>23</sup> Ibid., 02 de fevereiro de 1943.

Os jornais do período noticiavam a necessidade de criação de escolas na região em razão da língua. Como percebido em todo este trabalho, as escolas apareciam na imprensa muito mais pela sua falta do que pela sua existência. Durante o Estado Novo isto também aconteceu. Além das solicitações de escolas, vistas no capítulo II, por motivos de construção de identidade, de problemas econômicos, a nacionalização também se apresentava como um critério para a criação de novas unidades escolares. Segundo as notícias dos jornais do período, era preciso criar escolas nacionais em zonas onde a língua nacional fosse desconhecida.

Em 1941, foi autorizada a criação de um grupo escolar na sede do município. Entretanto, para a imprensa do período, isso não era suficiente:

*Vimos agora, no Diário Oficial, o Decreto nº 998, que criou o Grupo Escolar Fernando Machado.*

*A notícia é alvissareira e por esse fato apresentamos parabéns à população.*

*O governo do Estado prestará assim importante serviço à instrução pública desta cidade.*

*Porém, devemos deixar consignado de criar grupos escolares em Itapiranga, Mondai, Palmitos e São Carlos.*

*O município produz mais de mil contos de renda para o Estado, e a população escolar, daqueles lugares, é de origem estrangeira e em grande parte desnacionalizada.*

*Tem se verificado até haver crianças, filhos de professores estaduais, que não falam e não entendem a língua brasileira.*

*O Governo sabe disto melhor do que nós.<sup>24</sup>*

---

<sup>24</sup> GRUPO ESCOLAR. *A Voz de Chapecó*. Chapecó, nº 89, 03 jul. 1941. p.4.

O Decreto-lei nº 88, como já visto, atribuiu diversas normas para o ensino primário em escolas particulares. Criou novas exigências para o registro dessas escolas e deu um prazo de noventa dias para que toda as escolas particulares regularizassem sua situação. Catorze escolas do município de Chapecó requiseram registro. Todos foram indeferidos e ainda foram fechadas outras escolas além destas catorze. Isso apenas em 1938.

*Foram indeferidos os seguintes processos e fechadas as respectivas escolas:*

*(...)*

*Escola de Itapiranga - Xapecó*

*Escola de São Pedro Canino (sic) - sede- Xapecó<sup>25</sup>*

*Escola de São Luiz - Linha Baú*

*Escola SS. Coração de Jesus - Linha Cotovelo - Xapecó*

*Escola Santos Anjos - Linha Beleza- Xapecó*

*Escola Rafael - Linha Ipê-Pepi - Xapecó*

*Escola São Miguel - Linha Dourado - Xapecó*

*Escola São Gabriel - Linha Hervalzinho - Xapecó*

*Escola N. S. do Rosário - Linha Jaboticaba - Xapecó*

*Escola S. João Buchmans - sede São João - Xapecó*

*Escola S. Teresinha - Linha Fortaleza - Xapecó*

*Escola São José - Sede Capela - Xapecó*

*Escola N. S. Auxiliadora - Linha Chapéu - Xapecó*

*Escola Sto Inácio - Linha Porá Macuco - Xapecó*

*Escola de Linha Antas - Xapecó*

*Escola de Linha Lapé - Xapecó*

*Escola de Linha Pirapocú - Xapecó*

*Escola de Linha Mondai - Xapecó*

*Escola de Linha Alta Riqueza - Xapecó*

*Escola de Linha Baixa Riqueza - Xapecó*

*Escola de Linha Maracajú - Xapecó*

*Escola de Linha Bagé - 10ª Secção - Xapecó<sup>26</sup>*

<sup>25</sup> Essa escola se chama São Pedro Canisio e pertencia ao distrito de Itapiranga, como encontrado neste mesmo relatório.

<sup>26</sup> DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. Relatório do Departamento de Educação apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça Professor Ivo d'Aquino. Relativo ao ano de 1938. p. 74 a 76.

O relatório não apresenta o motivo pelo qual cada escola foi fechada. Outras fontes, como as notícias dos jornais, nos mostram que foram fechadas em razão da língua, algumas por meio da inspeção do ensino.

A nacionalização do ensino modificou a vida escolar das comunidades. Além de interromper anos letivos pela falta de professores, de afastar professores, fechar escolas, a nacionalização também acabou com um tipo de escola comum em alguns distritos, a escola paroquial. Totalmente ligada à Igreja, a escola paroquial foi de extrema importância em diversas colônias estrangeiras nos Estados do Sul do Brasil.<sup>27</sup> Foi importante também nos primeiros anos de Porto Novo/Itapiranga. Funcionando em casas paroquiais ou anexas a elas, essas escolas ensinavam, além das primeiras letras, aspectos da vida religiosa e da vida cotidiana. Os catorze pedidos de registro de escolas de Itapiranga, por exemplo, eram de escolas paroquiais. Este distrito possuía diversas escolas paroquiais que foram fechadas durante o Estado Novo. Os processos anexos ao discurso de Ivo d'Aquino mostram o pedido de registro destas 14 escolas paroquiais em Itapiranga e seu indeferimento.

*Monsenhor Carlos Eduardo Saboia Bandeira de Melo -  
Pede registro de quatorze escolas paroquiais do distrito  
de Itapiranga, município de Xapecó - Não havendo o  
requerente cumprido as exigências do decreto-lei n. 88,  
de 31-3-38, a que alude o parecer da Inspeção de  
Escolas Particulares e Nacionalização do Ensino, e  
ministrando as escolas, pelas quais pretende  
responsabilizar-se, o ensino em língua estrangeira, o*

---

<sup>27</sup> Para maiores informações sobre escolas paroquiais, ver: KREUTZ, Lúcio. **O Professor Paroquial: Magistério e Imigração Alemã**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS / Florianópolis: Ed. da UFSC / Caxias do Sul: EDUCS. 1991.

*que constitue flagrante violação ao decreto-lei federal n. 406, de 4-5-38, pois se trata de escolas primárias rurais, indefiro o pedido e determino o fechamento daqueles estabelecimentos, devendo o Departamento de Educação providenciar para ser prestada assistência escolar aos perspectivos alunos. Intime-se.*<sup>28</sup>

Esta notícia repercutiu na cidade e mereceu registro nos livros paroquiais:

*Apareceu no Diário Oficial pedido de registro para 14 escolas paroquiais do Distrito de Itapiranga por D. Carlos Eduardo, mas por não cumprir as exigências da Lei, foram fechadas as Escolas particulares e o Departamento da Educação devia providenciar para ser prestada assistência escolar aos alunos.*<sup>29</sup>

Apesar das visitas dos inspetores de ensino não serem constantes, elas eram definitivas para a aplicação das leis de nacionalização. O inspetor observava a escolas, professores e alunos, fazendo perguntas a todos. As vezes assistia aulas e ainda inspecionava registros das escolas.

*Veio o novo inspetor escolar fechar a escola paroquial, cujo professor era Ervino Jaeger. O Inspetor Antonio Lucio vindo de Chapecó fez 4 perguntinhas de maneira brusca. Só souberam responder uma.*<sup>30</sup>

---

<sup>28</sup> D'AQUINO, op. cit. p.155 -156. Publicado no Diário Oficial n. 1276, de 11 de agosto de 1938.

<sup>29</sup> SCHWADE, op. cit. 29 de agosto de 1938.

<sup>30</sup> Ibid. 12 de maio de 1938.

Segundo, ainda, o relatório do Departamento de Educação de 1938, o Estado não deixaria as crianças sem escolas. O Estado e os municípios criaram, então, escolas estaduais e municipais "as quais poderiam atender melhor os interesses da nacionalização"<sup>31</sup>. Foram criadas 13 escolas estaduais no distrito de Itapiranga (12 mistas e uma feminina) e outras 4 municipais em Formiga, Fazenda Nova, Pacinhos e Chalana.<sup>32</sup> Luiz Heinen afirma que a criação das escolas em Itapiranga ficou apenas no papel.

*Em agosto [de 1938], o Interventor Nereu Ramos criou, por decreto que não saiu do papel, 12 Escolas Mistas Estaduais no distrito, sem professores, sem prédios, sem alunos matriculados... Apenas no papel.*<sup>33</sup>

Um ano depois, A Voz de Chapecó afirma que os antigos professores voltaram a lecionar nas escolas fechadas:

*Um distrito como Itapiranga, colônia da Companhia Volksverein, o nome diz tudo, com doze escolas fundadas pela Volksverein, mantidas com subvenções estrangeiras, ministrando o ensino às criancinhas brasileiras, em língua estrangeira, depois... Depois, por um decreto, fechadas essas escolas, por outro, daí a meses, nomeados os mesmos professores para darem o ensino em língua brasileira, e pronto: ficou o problema solucionado.*

<sup>31</sup> DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Departamento de Educação apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça Professor Ivo d'Aquino**. Relativo ao ano de 1938. p. 77.

<sup>32</sup> Ibid., p. 79 a 81.

<sup>33</sup> HEINEN, Luiz. **Colonização e Desenvolvimento do Oeste de Santa Catarina: Aspectos Sócio-Político-Econômicos e Religiosos**. Joaçaba: UNOESC, 1997. p. 154.

*Nem uma autoridade visitou aquelas escolas, fiscalização alguma foi exercida.*<sup>34</sup>

O caso do distrito de Itapiranga é o mais significativo para ilustrar a ação da nacionalização do ensino no Oeste de Santa Catarina. Para efeitos de estudo, seu caso é interessante, tanto pelo número de escolas fechadas, quanto pela repercussão do fechamento destas escolas e do afastamento de professores. Isto não significa que ele tenha sido o único alvo da campanha nacionalizadora. Outros casos podem ser aqui citados, principalmente se analisarmos, novamente, as resoluções, decretos e atos do governo anexos ao discurso de Ivo d'Aquino. Mondaí, São Carlos e Passarinhos são outros distritos lá citados, especialmente pelo funcionamento de escolas clandestinas. Em São Carlos, por exemplo, uma escola aberta por ordem do vigário e na qual lecionava uma professora de nacionalidade alemã, Luiza Dick, foi fechada. O padre Antônio Rovering foi considerado um "elemento pernicioso aos interesses brasileiros e indesejável no país que lhe deu hospitalidade" por desvirtuar-se do seu ministério para "usá-lo como um meio de propaganda anti-nacional e de franca resistência a leis da União e do Estado".<sup>35</sup>

Os professores não eram inspecionados apenas na escola. Muitos foram afastados por não falarem a língua nacional em casa. Isso era verificado testando os filhos destes professores nas escolas. Se os filhos destes professores

---

<sup>34</sup> DAS ESCOLAS. *A Voz de Chapecó*. Chapecó, 24 dez. 1939. p.1.

<sup>35</sup> D'AQUINO, op. cit. p. 136. Decreto 2.111 de 27 de abril de 1942.

não falavam português na escola e não tinham conhecimento da língua, era sinal de que o pai, o professor, também não falava português em casa. Duas resoluções de casos deste tipo são encontradas na obra de Ivo D'Aquino, uma envolvendo um professor de Linha Cotovelo, Nicolau Artur Werlang, e outro envolvendo um professor de Linha Porá Macuco, Matias Afonso Veit, ambos nascidos em território nacional.<sup>36</sup>

A ação da nacionalização do ensino fica melhor caracterizada se analisarmos o número de alunos e de escolas. A matrícula nas escolas particulares decresceu consideravelmente, de 672 alunos em 1937<sup>37</sup> para 40 em 1940<sup>38</sup>. Conforme os dados mostrados no capítulo II, nota-se um grande aumento na matrícula das escolas estaduais. Este número já vinha crescendo há alguns anos, mas no Estado Novo ele dá um salto. Nas escolas estaduais aumentou de 965 alunos em 1937<sup>39</sup> para 1791 alunos em 1940<sup>40</sup>. Nas municipais de 695 alunos em 1937<sup>41</sup> para 1312 em 1940<sup>42</sup>. Podemos inferir que com o fechamento das escolas particulares de língua alemã, muitas crianças passaram a estudar nas

---

<sup>36</sup> Ibid., p. 125-6. Resoluções 9920 e 9921, de 18 de março de 1941.

<sup>37</sup> DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Departamento de Educação apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça**. Relativo ao período de 01 de janeiro de 1937 a 31 de maio de 1938. p. 53.

<sup>38</sup> DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Diretor Interino do Departamento de Educação Elpidio Barbosa apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça Dr. Ivo d'Aquino**. Em 19 de maio de 1941. Referente ao ano de 1940. p. 220.

<sup>39</sup> DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Departamento ...** p. 48.

<sup>40</sup> DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Diretor Interino ...** p. 214.

<sup>41</sup> DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Departamento ...** p. 50.

<sup>42</sup> DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Diretor Interino ...** p. 216.

escolas públicas, levando ao aumento do número de alunos destas escolas. Em muitas situações isto não ocorreu, fazendo com que muitas crianças ficassem fora das salas de aula.

Conforme estudado por Eunice S. Nodari e explanado no início deste capítulo, a nacionalização trouxe conseqüências para a questão da etnicidade na região, como a renegociação da identidade e como a construção de uma memória pública voltada para o nacional. No campo educacional, ela interrompeu o ciclo das escolas paroquiais e introduziu a obrigatoriedade do ensino em língua portuguesa, também inserido dentro deste processo de construção de uma memória pública nacional. Muitos autores apresentam justificativas para a nacionalização no Oeste de Santa Catarina e para a nacionalização do ensino. Grande parte dos autores descendentes de migrantes teutos geralmente são carregados de revolta em seus textos e tentam evidenciar a violência deste processo. Luiz Heinen chega a afirmar que o fim das escolas paroquiais foi arquitetado por Nereu Ramos, pois estas estavam inseridas em comunidades em pleno desenvolvimento, ameaçando o prestígio de Florianópolis e Lages.<sup>43</sup> Não é objetivo desta dissertação fazer julgamento e apontar justificativas. É seu objetivo apresentar o processo nacionalizador como um momento de transformação do ensino na região e apresentar sua participação no processo de construção da região Oeste.

---

<sup>43</sup> HEINEN, op. cit. p. 155.

Mesmo que este período tenha sido crucial para a questão étnica no Velho Chapecó, a população não assistiu estática. Emudecida pela ação repressora da nacionalização, a pequena comunidade de Itapiranga demonstrou sua amargura através dos sinos da Igreja, que dobravam finados em protesto pelo fechamento das escolas.

*Telegrama do Prelado: "Sino dobre finado três dias cada semana; reúna povo todas as noites rezar terço intenção escola e governador mude parecer"<sup>44</sup>*

Para finalizar, apresentamos o mesmo fato, desta vez relatado por "A Voz de Chapecó":

*No ano de 1938, as escolas mantidas pela empresa colonizadora, com professores estrangeiros, ministrando o ensino em língua estrangeira, subvencionadas por governo estrangeiro, foram fechadas, por ordem do Governo do Estado. Houve troca de telegramas inamistosos, entre as autoridades, eclesiástica e escolar. Depois, os sinos da igreja local dobravam a finados, diariamente, em sinal de protesto contra o ato da autoridade brasileira. Meses passaram e os doze professores dispensados voltaram ao exercício do ensino, prometendo ministrá-lo em língua portuguesa. (...) Está solucionado o problema. A nacionalização está feita. Que se há de fazer?<sup>45</sup>*

---

<sup>44</sup> SCHWADE, op. cit. 16 de setembro de 1938.

<sup>45</sup> ITAPIRANGA. *A Voz de Chapecó*. Chapecó, 07 jan. 1940. p. 1.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por diversas razões os gaúchos, teutos e ítalos brasileiros, deixaram suas terras para tentar uma vida nova no Oeste de Santa Catarina. Desde a falta de terras devido às sucessivas divisões até o estímulo causado pela propaganda e pelo sucesso da migração de parentes e amigos, esse teutos e ítalos brasileiros partiram levando na bagagem, além de utensílios e ferramentas necessárias, seus sonhos.

Num período de aproximadamente trinta anos o povoamento do Oeste de Santa Catarina foi concretizado. Não foi um processo fácil. A região historicamente caracterizada pelas lutas pela terra, pelos acordos de limite e indefinição quanto a sua propriedade contava com esses migrantes para, como diziam os jornais do período, se desenvolver. O banditismo e a ausência de civilização deveriam ser substituídos pelo "desenvolvimento" que esses migrantes trariam para a região. Já tinham demonstrados sua capacidade no Estado vizinho. Era desta forma que o Estado de Santa Catarina depositava sua confiança nestes migrantes.

E assim foi feito. Imbuídos de suas esperanças, esses colonos começam a povoar o Oeste de Santa Catarina, organizando e estruturando o velho município de Chapecó. Maior que alguns países, esse município de 14.000 Km<sup>2</sup> já na década de 1930 se encontrava entre os cinco primeiros na arrecadação estadual. Entretanto sentia-se órfão do Estado, não conseguia ver o retorno de sua arrecadação financeira. E pior, vários problemas se apresentavam, entre eles a falta de escolas.

A escola era um elemento muito importante para esses migrantes. Tudo leva a crer que não dizia respeito apenas a instrução, ao ensino das primeiras letras e números. A escola possuía uma função especial para o próprio município, além de sua função de instrução individual. Não era apenas a preocupação com o futuro das crianças. Era o futuro do próprio município que estava em jogo. As crianças, juntamente com as letras, aprenderiam a ser habitantes do Oeste de Santa Catarina. Especialmente nestes primeiros anos da colonização da região, isto seria muito importante. Em parte, dependia delas o sucesso da colonização, já que na sala de aula os sonhos dos antigos migrantes seriam repassados. A idealização do município seria repassado a essas crianças, para que no futuro elas fizessem a sua parte e dessem continuidade ao projeto de seus pais e avós.

Isso pode ser percebido pela imensa quantidade de notícia de jornais acusando a falta de escolas e as péssimas condições das existentes. Era inconcebível para a imprensa da região no período que o quinto município na

arrecadação estadual sofresse com o abandono escolar. A criatividade era quem regia as aulas em muitos casos. Aulas em casa de professores, interrupção de aulas em período de plantio e colheita, utilização de materiais que estivessem disponíveis.

Além disso, a falta de professores era constante, especialmente nas escolas públicas. Muitas vezes, escolas ficavam mais de um ano sem professor. Nas escolas particulares a situação era um pouco diferente, já que a utilização das escolas para fins de socialização dos sonhos dos migrantes e dos critérios de construção de município era mais evidente. A preocupação em não deixar a escola sem professores era contínua.

Tudo isso fez com que a imprensa do período denunciasse a problemática do ensino no município e os problemas trazidos com o processo de nacionalização do ensino empreendido pelo Estado Novo. Dificultava-se, cada vez mais, a total liberdade do município em adotar seus próprios critérios de ensino. O espaço de transmissão cultural, de transmissão de sonhos e de ensaio da cidadania estava ameaçado.

Conforme pudemos ver em todo esse trabalho, era o próprio município, que em sua "infância", sentava nos bancos escolares em busca de um futuro melhor. Junto à instrução viria o tão sonhado "desenvolvimento", a tão sonhada "civilização".

## FONTES

- ÁLBUM Comemorativo do Cinquentenário do Município de Joaçaba. 1917/1967.
- BAPTISTON, Antonia Maria. **Minhas Lembranças**. Chapecó: Grifos, 1998.
- BOITEUX, José Arthur. **Oeste Catarinense (de Florianópolis a Dionísio Cerqueira)** Florianópolis: Livraria Central de Alberto Entres & Irmãos, 1931. ( Conferência realizada no Centro Catharinense e na Sociedade de Geographia [Rio de Janeiro] e no Club XII de agosto [Florianópolis] em 1929).
- COSTA, A. Ferreira da. **O Oeste Catarinense: Visões e Sugestões de um Excursionista**. Rio de Janeiro: Villas Boas & Cia, 1929.
- D'AQUINO, Ivo. **Nacionalização do Ensino: Aspectos Políticos**. Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1942.
- D'EÇA, Othon ...**Aos espanhóis confinantes**. 2 ed. Florianópolis: FCC / Fundação Banco do Brasil / Ed. da UFSC, 1992.
- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Departamento de Educação apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça**. Relativo ao período de 01 de janeiro de 1935 a 31 de maio de 1936.
- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Diretor do Departamento de Educação Luiz Sanches Bezerra da Trindade apresentado ao Secretário Interino dos Negócios do Interior e Justiça Gustavo Neves**. Em 30 de abril de 1937. Relativo ao ano de 1936.
- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Departamento de Educação apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça**. Relativo ao período de 01 de janeiro de 1937 a 31 de maio de 1938.
- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Departamento de Educação apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça Professor Ivo d'Aquino**. Relativo ao ano de 1938.
- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Departamento de Educação apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça Professor Ivo d'Aquino**. Relativo ao ano de 1939.

- DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO. **Relatório do Diretor Interino do Departamento de Educação Elpídio Barbosa apresentado ao Secretário dos Negócios do Interior e Justiça Dr. Ivo d'Aquino.** Em 19 de maio de 1941. Relativo ao ano de 1940.
- DEPARTAMENTO DE SAÚDE PÚBLICA. **Sinopse Bio-Estatística do Estado - 1938.** Florianópolis: Imprensa Oficial do Estado, 1939.
- DIRETORIA DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. **Relatório do Diretor da Instrução Pública Antônio Mâncio da Costa apresentado ao Secretário do Interior e Justiça Dr. Cid Campos.** Relativo ao ano de 1926.
- DIRETORIA DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. **Relatório do Diretor da Instrução Pública apresentado ao Secretário do Interior e Justiça Dr. Cid Campos,** em 31 de maio de 1929.
- DIRETORIA DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. **Relatório do Diretor da Instrução Pública Barreiros Filho apresentado ao Secretário do Interior e Justiça Manoel Pedro da Silveira.** Relativo ao período de 25 de outubro de 1930 a 25 de outubro de 1931.
- DIRETORIA DE INSTRUÇÃO PÚBLICA. **Relatório do Diretor da Instrução Pública Roberto Moritz apresentado ao Secretário de Estado dos Negócios do Interior e Justiça.** Em 30 de agosto de 1934. Relativo ao ano de 1933.
- GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa pelo Governador Nereu de Oliveira Ramos,** em 16 de julho de 1936.
- GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Mensagem apresentada à Assembléia Legislativa pelo Governador Nereu de Oliveira Ramos,** em 16 de julho de 1937.
- GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Relatório apresentado ao senhor Presidente da República pelo Dr. Nereu Ramos, Interventor Federal no Estado de Santa Catarina.** Relativo ao ano de 1938.
- GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Relatório apresentado ao senhor Presidente da República pelo Dr. Nereu Ramos, Interventor Federal no Estado de Santa Catarina.** Relativo ao ano de 1939.
- GOVERNO DO ESTADO DE SANTA CATARINA. **Relatório apresentado ao senhor Presidente da República pelo Dr. Nereu Ramos, Interventor Federal no Estado de Santa Catarina.** Relativo ao ano de 1941.
- GUIA DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Florianópolis: Livraria Central Alberto Entres, 1927.
- GUIA DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Florianópolis: Livraria Central Alberto Entres, 1935.
- GUIA DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Florianópolis: Livraria Central Alberto Entres, 1937.

- GUIA DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Florianópolis: Livraria Central Alberto Entres, 1938.
- GUIA DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Florianópolis: Livraria Central Alberto Entres, 1940.
- GUIA DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Florianópolis: Livraria Central Alberto Entres, 1941.
- IBGE. **Informações Estatísticas do Município de Chapecó Relativas ao Ano de 1940.** Cruzeiro: Gráfica Cruzeiro, 1942.
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Sinopse estatística do Estado N.1.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1936. (Separata, com acréscimos, do Anuário Estatístico do Brasil, Ano II - 1936)
- INSTITUTO NACIONAL DE ESTATÍSTICA. **Sinopse estatística do Estado N.2.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1938. (Separata, com acréscimos, do Anuário Estatístico do Brasil, Ano II - 1937)
- RAMOS, Nereu. **Nacionalização do Ensino.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1938.
- SANTA CATARINA. Departamento de educação. **Educação Popular: Movimento do Ano Letivo de 1935.** Florianópolis: Imprensa Oficial, 1936.
- SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. **Cadastro das Unidades Escolares da Rede Estadual (Ensino de 3º, 2º e 1º Grau e Educação Pré-Escolar).** Florianópolis: IOESC, 1981.
- SCHREINER, Rudolpho W. **Palmitos 1926 - 1931: Reminiscências de seu 1º Professor.** Lajeado: Edição do Autor, s/d.
- SCHWADE, Albino Pe. S.J. **Pesquisa Histórica.** Resumo histórico sobre Itapiranga tendo por base os Livros Tombo e Diários da Casa Canônica. (manuscrito)

## **Jornais:**

- A VOZ DE CHAPECÓ. Chapecó: 1939 - 1946.
- AVANTE! Ouro Verde: 1930.
- DIÁRIO CATARINENSE. Diário Especial Municípios de Santa Catarina. Florianópolis, 27 dez. 1993.

**Entrevistas:**

DALLA-COSTA, Antônio. **Entrevista concedida a Lídia Luiza Dalponte Rabaolli.** Xanxerê, 24 out. 1986. Acervo: Centro de Organização da Memória Sócio-Cultural do Oeste, UNOESC.

FREITAS, Timóteo Paz de. **Entrevista concedida a Antônio Chiarelli e Hilda L. Krieger.** Chapecó, s.d. Acervo: Biblioteca Municipal de Chapecó.

HEINEN, Luiz. **Entrevista concedida a Arlene Renk.** Chapecó, 07 mai. 1990. Acervo: Centro de Organização da Memória Sócio-Cultural do Oeste, UNOESC.

MASOLINI, Fioverante. **Entrevista concedida a Alacir Alice Formen.** Concórdia, 13 nov. 1986. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.

MULLER, Almiro Theobaldo. **Entrevista concedida a Dirce Terezinha Drebel Schnem.** Itapiranga, 15 dez. 1986. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.

OLIVEIRA, Ivo. **Entrevista concedida a Herriberd Utizg.** São José do Cedro, 21 mar. 1987. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.

RUAS, Juvêncio Gomercindo. **Entrevista concedida a Lourdes Argenton Marchioro.** Xanxerê, 03 nov. 1986. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.

SEVERO, Noê Pithan. **Entrevista concedida a Ângelo Sávio.** Galvão, 29 out. 1986. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.

TOMAZINI, Idina. **Entrevista concedida a Eli Maria Bellani.** Chapecó, 17 nov. 1987. Acervo: Laboratório de História Oral, Curso de Pós-Graduação em História, UFSC.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABUD, Katia Maria. *Formação da Alma e do Caráter Nacional: Ensino de História na Era Vargas*. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.18, nº 36, p 103-113. 1998.
- ALMEIDA, Maria das Graças. *Estado Novo: Projeto Político Pedagógico e a Construção do Saber*. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.18, nº 36, p 137-159. 1998.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda. **História da Educação**. São Paulo: Moderna, 1989.
- ATLAS de Santa Catarina**. Rio de Janeiro: Aerofoto Cruzeiro, 1986.
- AURAS, Marli. **Guerra do Contestado: A Organização da Irmandade Cabocla**. Florianópolis: Editora da UFSC - Assembléia Legislativa / São Paulo: Cortez Editora e Livraria, 1984.
- BACZKO, Bronislaw. *Imaginação Social*. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1989. V.5.
- BELLANI, Eli Maria. **O Velho Chapecó: Relações Sócio-Econômicas e Acervos Documentais**. Chapecó: UNOESC, 1996. Série Interdisciplinar.
- \_\_\_\_\_. **Madeiras, Balsas e Balseiros no Rio Uruguai - 1917 - 1950**. Florianópolis: UFSC, 1991. Dissertação de Mestrado.
- BINZER, Ina von. **Os Meus Romanos: alegrias e tristezas de uma educadora no Brasil**. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1982.
- BOSI, Ecléa. **Memória e Sociedade: lembranças de velhos**. 2 ed. São Paulo: T.A. Queiroz / EDUSP, 1987.
- BOURDIEU, Pierre. **Escritos de Educação**. Petrópolis: Vozes, 1998.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação?** São Paulo: Círculo do Livro, 1991. V.19.

- BREVES, Wenceslao de Souza. O Chapecó que Eu Conheci. **Revista do Instituto Histórico e Geográfico de Santa Catarina**. Florianópolis, n.6, 3ª fase, p. 7-73, 1975.
- BURKE, Peter. **A Escrita da História: novas perspectivas**. São Paulo: UNESP, 1992.
- \_\_\_\_\_. **A Escola dos Annales: 1929-1989**. São Paulo: UNESP, 1991.
- CABRAL, Oswaldo Rodrigues. **História de Santa Catarina**. 3 ed. Florianópolis: Lunardelli, 1987.
- CAMPOS, Cynthia Machado. **Controle e Normatização das Condutas em Santa Catarina (1930 – 1945)**. São Paulo: PUC, 1992. Dissertação de Mestrado.
- \_\_\_\_\_. *Identidades e Diversidades no Sul do Brasil: as tentativas de homogeneização do espaço catarinense na era Vargas*. **Fronteiras: Revista Catarinense de História**. Florianópolis, n.7, p. 45-71. 1999.
- CAPELATO, Maria Helena. *Propaganda Política e Construção da Identidade Nacional Coletiva*. **Revista Brasileira de História**. São Paulo, n. 31 e 32, v.16, p. 328-352. 1996.
- CENTRO DE ORGANIZAÇÃO DA MEMÓRIA SÓCIO-CULTURAL DO OESTE. **Para uma história do oeste catarinense: 10 anos de CEOM**. Chapecó: UNOESC, 1995.
- CERRI, Luis Fernando. *Non Ducor, Duco: A ideologia da Paulistanidade e a Escola*. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.18, nº 36, p 115-136. 1998.
- CERTEAU, Michel de. **A Invenção do Cotidiano: 1. As Artes de Fazer**. Petrópolis: Vozes, 1994.
- CHARTIER, Roger. **A História Cultural: Entre Práticas e Representações**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990.
- \_\_\_\_\_. **A Ordem dos Livros: Leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVIII**. Brasília: Editora UnB, 1994.
- \_\_\_\_\_. *A História Hoje: dúvidas, desafios, propostas*. **Revista Estudos Históricos**. Rio de Janeiro, v.7, nº 13, 1994. P.97-113.
- CORRÊA, Carlos Humberto. **História da Cultura Catarinense: O Estado e as Idéias**. V.1. Florianópolis: Ed. da UFSC / Diário Catarinense, 1997.
- CUNHA, Célio da. **Educação e Autoritarismo no Estado Novo**. 2 ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1989.
- CUNHA, Maria Teresa Santos. **Educação e Sedução: Normas, Condutas, Valores nos Romances de M. Delly**. São Paulo: USP, 1995. Tese de Doutorado.
- \_\_\_\_\_. **Armadilhas da Sedução: os romances de M. Delly**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

- D'ANGELIS, Wilmar R. & VEIGA, Juracilda. *Em que crêem os Kaingang?* In: : **O Peso da Cruz: Conquista e Religião**. Chapecó: Universidade do Oeste de Santa Catarina; Secretariado Diocesano de Pastoral, 1993. P.43-56.
- DÂNGELO, Newton. *Ouvindo o Brasil: O Ensino de História pelo Rádio - décadas de 1930/40*. **Revista Brasileira de História**, São Paulo, v.18, nº 36, p 161-184. 1998.
- DE BONI, Luis A. & COSTA, Rovílio. **Os Italianos do Rio Grande do Sul**. Porto Alegre: EST / EDUCS / Correio Rio Grandense, 1984.
- FARIA, Antônio Augusto & BARROS, Edgar Luiz de. **Getúlio Vargas e sua Época**. 5 ed. São Paulo: Global, 1988.
- FÉLIX, Loiva Otero. *A História Política Hoje: novas abordagens*. In: **Revista Catarinense de História**, Florianópolis, n.5, p.49-66, 1998.
- FIORI, Neide Almeida. **Aspectos da Evolução do Ensino Público. Ensino Público e Política de Assimilação Cultural no Estado de Santa Catarina nos Períodos Imperial e Republicano**. 2 ed. rev. Florianópolis: Editora da UFSC, 1991.
- FOLADOR, João David. **História de Campo Erê**. Campo Erê: Prefeitura Municipal, 1991.
- \_\_\_\_\_. **História de São Lourenço d'Oeste e do Oeste Catarinense**. São Lourenço do Oeste: Tipografia Cruzeiro, 1988.
- FOUCAULT, Michel. **A Ordem do Discurso**. São Paulo: Edições Loyola, 1996.
- FREITAS, Marcos Cezar (org.). **Historiografia Brasileira em Perspectiva**. São Paulo: Contexto, 1998.
- GHIRALDELLI JR, Paulo. **História da Educação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1994.
- GOUVEIA, Maria de Fátima. *A História Política no Campo da História Cultural*. In: **Revista de História Regional**, V.3, n.8, Verão de 1998.
- HASS, Mônica. **Os Partidos Políticos e a Elite Chapecoense. Um Estudo de Poder Local – 1945 a 1965**. Florianópolis: UFSC, 1993. Dissertação de Mestrado.
- HEINEN, Luiz. **Colonização e Desenvolvimento do Oeste de Santa Catarina: Aspectos Sócio-Político-Econômicos e Religiosos**. Joaçaba: UNOESC, 1997.
- HOBBSBAWN, Eric & RANGER, Terence. **A Invenção das Tradições**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1984.
- HUNT, Lynn. **A Nova História Cultural**. São Paulo: Martins Fontes, 1992.
- KLUG, João. **A Escola Teuto-Catarinense e o Processo de Modernização em Santa Catarina - A Ação da Igreja Luterana Através das Escolas (1871-1938)**. São Paulo: USP, 1997. Tese de Doutorado.

- \_\_\_\_\_. *O Texto de História nas Escolas Teuto-Catarinenses: dois casos de uma "historiografia doméstica"*. *Revista Catarinense de História*, Florianópolis, nº 5, p. 21-28. 1998.
- KOELLN, Arno. **Porto Feliz: A História de uma Colonização às Margens do Rio Uruguai**. Mondaí: Coordenadoria Municipal do Ensino, 1980.
- KREUTZ, Lúcio. **O Professor Paroquial : Magistério e Imigração Alemã**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS / Florianópolis: Ed. da UFSC / Caxias do Sul: EDUCS, 1991.
- \_\_\_\_\_. *Etnia e Processo Escolar. Anais do Seminário de Pesquisa em Educação - Região Sul*. Florianópolis, 1998. CD-Rom.
- LENHARO, Alcir. **Sacralização da Política**. Campinas: Papirus, 1986.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira. **Perspectivas Históricas da Educação**. São Paulo: Ática, 1986.
- MALUF, Marina. **Ruídos da Memória**. São Paulo: Sciciliano, 1995.
- MAUCH, Cláudia & VASCONCELLOS, Naira. (org.) **Os Alemães no Sul do Brasil: cultura - etnicidade - história**. Canoas: ULBRA, 1994.
- MERGENER, Flávia & NODARI, Eunice Sueli. **Teutos e Ítalos: A construção e reconstrução de comunidades rurais no Extremo-Oeste de Santa Catarina- 1920-1960**. Florianópolis: UFSC, 1996. Relatório de Pesquisa. Mimeo.
- MONTEIRO, Jaecyr. **Nacionalização do Ensino: Uma Contribuição À História da Educação**. Florianópolis: Editora da UFSC, 1984.
- NODARI, Eunice Sueli. **A renegociação da etnicidade no Oeste de Santa Catarina (1917-1954)**. Porto Alegre: Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, 1999. Tese de Doutorado.
- NORA, Pierre. *Entre Memória e História: A Problemática dos Lugares*. **Projeto História**, São Paulo, nº 10, p. 1 - 178, dez.93.
- ORLANDI, Eni Pulcinelli. **A Linguagem e Seu Funcionamento: As Formas do Discurso**. 2ed. Campinas: Pontes, 1987.
- ORO, Eliseu. **História de Descanso-SC**. Chapecó: Edição do Autor, 1986.
- PAIVA, César. *Escolas de Língua Alemã no Rio Grande do Sul, o Nazismo e a Política de Nacionalização*. **Educação e Sociedade**, Campinas, n.26, ano 9, p 5-28, abr. 1987.
- PATTO, Maria Helena Souza. **Psicologia e Ideologia: uma introdução crítica à psicologia escolar**. São Paulo: T.A. Queiroz, 1984.
- PIAZZA, Walter Fernando. **A Colonização de Santa Catarina**. 2 ed. rev. e aum. Florianópolis: Lunardelli, 1988.
- \_\_\_\_\_. **A Igreja em Santa Catarina: Notas para sua História**. Florianópolis: Governo do Estado de Santa Catarina, 1977.

- PILATI, José Isaac. **História da Colonização de Maravilha**. Florianópolis: Edição da Imprensa Universitária/UFSC, 1991.
- POUTIGNAT, Philippe & STREIFF-FENART, Jocelyne. **Teorias da Etnicidade**. Seguido de Grupos étnicos e suas fronteiras de Frederik Barth. São Paulo: UNESP, 1998.
- PILETTI, Nelson. **História da Educação no Brasil**. 4 ed. São Paulo: Ática, 1994.
- PROJETO HISTÓRIA 11. *Mulher & Educação*. São Paulo, n° 11, nov. 94.
- RAMBO, Arthur Blásio. **A Escola Comunitária Teuto-Brasileira Católica**. São Leopoldo: Ed. da UNISINOS, 1994.
- RENK, Arlene. **A Luta da Erva: um ofício étnico no Oeste Catarinense**. Chapecó: Grifos, 1997.
- \_\_\_\_\_. *A religião como idioma da identidade faccional entre brasileiros no oeste catarinense*. In: **O Peso da Cruz: Conquista e Religião**. Chapecó: Universidade do Oeste de Santa Catarina; Secretariado Diocesano de Pastoral, 1993. P.07-42.
- \_\_\_\_\_. **A luta da erva-mate: um ofício étnico da "nação brasileira" no Oeste Catarinense**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1990. Dissertação de Mestrado em Antropologia.
- \_\_\_\_\_. **A reprodução social camponesa e suas representações. O caso de Palmitos-SC**. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Rio de Janeiro, 1997. Tese de Doutorado em Antropologia.
- RIBEIRO, Maria Luísa Santos. **História da Educação Brasileira: A Organização Escolar**. 11 ed. São Paulo: Cortez / Autores Associados, 1991.
- SAMUEL, Raphael. História Local e História Oral. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo, v.9, n.19, set. 89/fev. 90.
- SEGRE, C. *Discurso*. In: **Enciclopédia Einaudi**. Lisboa: Imprensa Nacional / Casa da Moeda, 1989. V.17.
- SILVA, Haíke Roselane Kleber da. **Representações do Humor no Imaginário Teuto-Brasileiro**. São Leopoldo: UNISINOS, 1996. Dissertação de Mestrado.
- SILVA, Zedar Perfeito da. **Chapecó e Joaçaba: A Visita do Governador Irineu Bornhausen e Sua Comitiva**. Rio de Janeiro: Gráfica Laemment, 1952.
- SKIDMORE, Thomas E. **Brasil: de Getúlio Vargas a Castelo Branco, 1930 - 1964**. 10 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.
- SOUSA, Cynthia Pereira de. (org.) **História da Educação: Processos, Práticas e Saberes**. São Paulo: Escrituras Editora, 1998.
- TOTA, Antonio Pedro. **O Estado Novo**. São Paulo: Brasiliense, 1987.
- UMANN, Josef. **Memórias de um Imigrante Boêmio**. Porto Alegre: Escola Superior de Teologia São Lourenço de Brindes, 1981.

- WEINSTEN, Barbara. *A Pesquisa sobre Identidade e Cidadania nos EUA: da Nova História Social à Nova História Cultural*. *Revista Brasileira de História*, São Paulo, v.18, nº 35, p. 227-246. 1998.
- WERLAG, Alceu. *A Colonização as Margens do Rio Uruguai no Extremo-Oeste Catarinense. Atuação da Cia. Sul Brasil - 1925 a 1954*. Florianópolis: UFSC, 1992. Dissertação de Mestrado.
- ZAMBIASI, José Luiz. *Lembranças de Velhos: experiências dos velhos migrantes italianos no oeste catarinense*. Chapecó: Grifos, 1997.